
**Настольная игра
для школ
учителей
музыки**

Москва
ГЛАВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ
ИЗДАТЕЛЬСКОГО
ЦЕНТРА
ВЛАДОС
2000

Алиев Ю.Б.

А50 Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.: ноты. – (В-ка учителя музыки).

ISBN 5-691-00462-X.

В настоящей книге автор освещает актуальные методические вопросы музыкального воспитания, такие, как «наглядная» методика музыкальной работы, специфические средства становления музыкальной культуры у сегодняшних подростков, проблемно-творческие методы приобщения учащихся к музыке, организация школьного хорового коллектива в нынешних социокультурных условиях.

Пособие адресовано учителям школ, организаторам музыкальной работы в учреждениях системы дополнительного образования. Оно будет полезно студентам пединститутов и педучилищ, а также всем тем, кто непосредственно или опосредованно связан с многогранным процессом музыкального образования и воспитания современных школьников.

ББК 85.988

- © Алиев Ю.Б., 2000
- © «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2000
- © Серийное оформление обложки. Художник Урапова М.Л., 2000

ISBN 5-691-00462-X

Настольная книга школьного учителя-музыканта. Вы узнаете, это не совсем привычное пособие. Во всяком случае, у учителя с 50-летним стажем школьной работы держать в руках книжки с подобными названиями – это не привычно. О чем она?

О музыкальном образовании детей школьного возраста. Не только о музыкальном воспитании школьников, но и внедрено. Однако все это относится к методическим работам советской эпохи, связанной с нашим строительством. К методическим работам, которые носится с глубоким уважением и уважением к творческой мысли нацеливалась на достижение возможного в тех социокультурных условиях воспитания школьников.

Но не следует забывать, что в советские годы потеряло свою актуальность социальная обстановка, изменились приоритеты и увеличилась роль искусства в целом и музыки в частности для становления в человеке личности. Поэтому возникла необходимость переосмысления в педагогике методические принципы музыкального развития школьников. Это – аспекты для использования в современной школе. Вот почему в пособии как учителю необходимо делать акцент на временных школьниках к музыке.

В книге нашли отражение вопросы приобщения учащихся к музыке, здесь с методологическими основами музыкального воспитания. Вместе с тем это пособие для студентов и молодых учителей. В нем нашли отражение школьные традиции, сегодняшнее педагогическое искусство.

В первом разделе книги раскрывается роль музыкального искусства в воспитании, красным воспитательным средством. В нем показаны возможности искусства, хотя бы потому, что определены

деятели художественной культуры в частности в этом сомневаются. Вспомним, к примеру, афоризм Анатоля Франса, утверждавшего, что если бы искусство действительно кого-нибудь воспитывало, то самыми воспитанными людьми стали бы ... театральные капельдинеры, имеющие ежедневную возможность общения с ним.

Читатель сумеет познакомиться с концептуальными основами одной из современных школьных учебных программ по музыке. Ее разрабатывала группа ученых и педагогов-практиков. Эта программа рекомендована Главным управлением содержания общего среднего образования Минобрнауки России и отражает современные представления о целях, задачах, содержании и методах музыкального образования школьников.

Вопросы методики отражены в книге с позиций авторских представлений о рациональном пути музыкального развития современного учащегося. Читатель сможет узнать, как готовится урок музыки, что такое проблемно-творческий метод ведения музыкальных занятий. Представлен раздел «Наглядная методика», в котором позитивные методические рекомендации приводятся на основе анализа ошибок в работе студентов-практикантов музыкального факультета Московского педагогического университета. Наряду с разбором педагогических ситуаций дается методический комментарий к ним или задание – разрешить описанную конфликтную ситуацию. Подобный наглядный подход к анализу ситуаций на уроках музыки, как показывает опыт, активизирует педагогическое сознание нашего читателя, способствует лучшему запоминанию методических средств и приемов, вооружая его знанием реальных трудностей и проблем, возникающих на уроках.

Большой раздел посвящен работе с подростковыми классами. В занятиях с этим ученическим контингентом чаще всего возникают различные педагогические коллизии и проблемы, это необычайно интересный и трудный для педагога возрастной период. Недаром раздел назван «Наша учительская любовь и мука – подростковые классы!». В нем анализируются особенности младшего и старшего подросткового возраста, освещается проблема увлечения подростков легкой музыкой. Выдвигается несколько тематических направлений для занятий с учащимися 5–8 классов: приобщение к явлению музыкального стиля, знакомство с исполнительскими средствами музыкальной выразительности, развитие музыкальной наблюдательности с помощью учебной книги. Раздел венчают рекомендации,

раскрывающие необходимость образования к важнейшей потребности в музыкальной питании. В пособии раскрыты необходимым и достаточным, умений и способов дея-

«Обратной связи» – от учащегося. «Школьное музыкальное образование». В нем проанализированы представления практиков об идеальном уроке музыки, о желаемых изменениях в работе. Материал раздела, необходимый для педагогических работников.

Начинающему учителю-музыканту раздел книги. Раскрываются вопросы организации работы в школе, организации обучения может быть не без пользы для педагога.

Представлены в книге и материалы по организации в школе хорового музыкального образования. Школьного хора – достаточным является практика «добровольцев» учащихся в работу хора, не прошедших республиканские конкурсы. Польза хора для учащихся очевидна. Разделе «Хор в школе: возможности или зачем школе хор?».

Включены в содержание книги материалы, помогающие учителю продиагностировать уровень подготовки учащихся, определить уровень их подготовки. Приводятся рекомендации по самооценке, умениям ладить с учащимися.

Учитель-музыкант найдет в книге материал, представляющий собой изложение различных подходов к вопросам музыкального образования. Приводятся высказывания ведущих музыкальных деятелей, музыкантов о музыкальном обучении музыке в школе. Материалы, посвященные творчеству корифеев отечественной музыки, включены мало извещают о рассуждениях замечательного педагога о месте и значении хорового пения в музыкальном воспитании в школе. Книга решает задачи, стоящих перед педагогом.

Сюда же вошли и замечания академика Б. В. Асафьева о школьном музыкальном образовании, хоровом пении, — суждения, актуальные для решения современных задач становления музыкальной культуры учащихся.

В приложении приводятся занимательные факты из жизни музыкантов, описываются различные музыкальные игры, увлекательные игровые приемы, рекомендуемые для певческой работы.

Книгу заключает потное приложение: несколько песен и хоровых произведений, которые смогут пополнить весьма небогатый песенно-хоровой репертуар, имеющийся у сегодняшнего учителя.

По страницам пособия рассеяны краткие материалы методического характера («В вашу записную книжку», «Посоветуйте родителям»), которые могут представить для учителя определенный практический интерес.

Конечно, непросто выстроить, проанализировать и описать целостную систему музыкального воспитания и образования школьников. И потому, естественно, в ходе работы автор широко пользовался материалом журналов «Начальная школа», «Музыка в школе», «Искусство в школе», опираясь на опыт таких методистов, музыкальных руководителей и учителей, как О. Апраксина, Н. Ветлугина, Л. Алексанова, С. Старобинский, А. Грудницкая, М. Шапиро, И. Михайлова, Е. Николаева. Спасибо им...

В заключение подчеркну: пособие создано не взамен существующих публикаций по методике школьного музыкального образования, а в дополнение к ним. Учитель-практик может им пользоваться как настольной книгой, черпая из нее то, что покажется ему актуальным и значимым.

ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ИЛИ ЗАЧЕМ ШКОЛА ХУДОЖЕСТВЕННАЯ

Каждый из нас, учителей, считает самым важным делом — искусство, все знают, категорию поспоришь. А почему, собственно, известно, что школьнику так уж трудно, что без искусства невозможно.

Как ни странно, на эти вопросы ответить точно трудно. Говоря учащимся в их жизни, мы чаще декларируем воспитанникам, нежели действенно держательном уровне. Волею судьбы представляем себе, на чем основана ценность искусства в нашей жизни. Это хорошо знать и уметь донести до ребенка.

Много лет ведя в школе одноклассный цикл, я специально занималась (с моими воспитанниками) вопросом нашей жизни как формы бытия. В этом направлении удалось в последние годы слушать мои рассказы об искусстве временного человека. И это дало мне для того, чтобы поделиться с вами, сказать ряд суждений по этому поводу.

Размышляя о музыке, приходя к мысли, что природа музыки, как и всякого искусства, ее основную художественную функцию — это передача жизненного опыта ученика в форму искусства. Без этого процесс обучения — это развитие ученического сознания — это человеческая деятельность в искусстве.

В определенном смысле можно сказать, что искусство — это искусство, которое неупорядоченность

рованную и вполне налаженную, искусственную «вторую природу». Судите сами. Архитектура, к примеру, побеждает тяжесть и случайность в соотношениях природных сочетаний. В природе нет иных линий, кроме кривых. Прямая есть только в геометрии. Скульптура побеждает движение. В природе поза не существует. Но тут является скульптура и закрепляет позу. Живопись побеждает пространство: на одной плоскости собрано то, что в природе раскинуто и разбросано. Поэзия побеждает неустойчивость отношений индивида к внешнему миру. Вот зашел закат, и, любуясь им, человек начинает переживать целую гамму эстетических чувств. Но закат ушел, а навеянное им стихотворение — осталось. В нем закрепилось то случайное состояние катарсиса, которое овладело поэтом, когда он наблюдал закат солнца.

Музыка побеждает хаотичность звуков природы. Веря звуки из окружающего мира, она подчиняет их своим законам: сочетает соответственно правилам музыкальной гармонии, размещает во временном пространстве согласно требованиям музыкального ритма. Музыку сближает с архитектурой организующее начало. Не случайно Август Вильгельм Шлегель, немецкий историк литературы, сказал о ней: «Музыка — это движущаяся архитектура».

Поэзия и музыка побеждают время: скульптура разрушается, а они — нет. Вот почему, когда мы говорим, что искусство «изображает жизнь», то главное значение в этом выражении принадлежит не слову «жизнь», но слову «изображает». Предмет искусства, следовательно, не «изображенная жизнь», но «изображение жизни». И это именно так, а если было бы иначе, то по-настоящему сумасшедшая Офелия или сцена драки работниц из оперы «Кармен» заставили бы нас отвернуться с отвращением. И в феномене изображения жизни заключается огромная воспитательная сила каждого из искусств, где специфическими средствами нейтрализуется беспорядочность эмпирически существующей действительности.

Существует и целенаправляющая область в приобщении учащихся к искусству: от ценностных художественных ориентаций, сопровождающих этот процесс, к социальным установкам и планам. Это сложное образование внутреннего мира ученика, возникающее на стыке ориентационной и побудительной сфер. Речь идет о ценностно-образующем внутреннем механизме личности школьника и феномене ценностей. Двойственная природа ценностей проявляется хотя бы в том, что дидактическим основанием для их формирования служат потребности ребенка, под-

ростка, юноши. Их можно трактовать по своим функциям тации ученика в мире. Однако стная, а «переживательная».

За последнее время все чаще принципиального различия между ценностями, которые вообще не могут быть оценены, и ценностями, которые являются ценностями». Подобная трактовка всего с неразработанностью и ценностного переживания.

Принципиально иной формой ценностное отражение. Здесь, в процессе, сама значимость объекта, познается не познавательным путем, а в процессе переживания. Предмет, выступающий как объект, рассматривается не в его сути, а в процессе оценочного процесса, в процессе переживания.

Проявление ценностного переживания демонстрирует свои особенности. Здесь, в процессе переживания, ученика диалектические взаимодействия «переживательных» процессов. В процессе переживания эти процессы оказываются, как уже говорилось, подчиненными. В процессе переживания, подчиненным случаем призван содействовать процесс переживания с ценностями переживаниями школьника. В процессе переживания, подчиненным случаем призван содействовать процесс переживания с ценностями переживаниями школьника. В процессе переживания, подчиненным случаем призван содействовать процесс переживания с ценностями переживаниями школьника.

В ходе рассмотрения феномена можно выявить и такой вид ценностно-образующие переживания, которые являются ценностями переживания.

Эстетическое наслаждение — это переживание двух художественных ценностей. Если творчество — это переживание, то наслаждение — это переживание с ценностями переживания.

Вот перед нами картина, которая не может вызвать чувств

Нас приводит в восторг не сходство изображения с натуральным нищим, а нечто, что введено туда личностью художника, что он вложил в картину от себя. Мы любуемся не тем, что изображено, а тем, как изображено. Сюжет произведения искусства в процессе художественного наслаждения является всего лишь побочным элементом, играющим подчиненную роль. Для нас важнее высокохудожественное выполнение предмета искусства. И в нем, этом выполнении, большую, даже определяющую роль играют человеческие и профессиональные качества художника. В выборе же сюжета зачастую играют роль случайные явления, такие, к примеру, как внешний повод.

В театре и музыке исполнитель – второе (в музыке) и третье (после автора и театрального режиссера) лицо. Мы отдаем себя в распоряжение исполнителя. Он ведет нас к автору. В этом процессе прослеживается закономерность: чем талантливей исполнитель, тем ближе он приведет нас к авторскому замыслу. Его индивидуальность не повредит оценке таланта творца произведения. В высокохудожественном исполнении нам легче (сквозь индивидуальность исполнителя) различить особенности авторского произведения. В свою очередь, безликость исполнителя закрывает нам доступ к личности автора. И потому, например, шарманка, которая сама по себе обезличена, обезличивает и автора музыки, исполняемой ею.

В театральном зале группа зрителей является художественной единицей, с увеличенной на количество зрителей однородностью настроения. При осмотре картины мы имеем дело с совокупностью индивидуальностей, а не с однородной группой. Индивидуальностей, которые воспринимают картину на основе своего нравственного чувства, представляющего собой «переживательную» сторону ценностного отношения, создание в собственном зрительском сознании соответствующих ценностей.

Иногда, правда, понятиями «чувство прекрасного» обобщенно обозначают соответствующие способности человека. Но думается, что такое употребление понятий представляет собой пример нестрогого, метафорического подхода к анализу его духовной культуры, его внутреннего мира.

В сфере художественных ценностей существует еще один вид переживаний, еще одна ценностная форма. Это ценностные ориентации. Мир художественных ценностей каждого ученика разнообразен и многолик, он содержит ценности существенные и второстепенные, такие, например, которые образовались случайно, в процессе спонтанных переживаний после прослушивания, к примеру, образца поп-музыки.

Многие ценности находят ющих или противоречивых с ет необходимость для каждо относиться к совокупности со ностей, выделять из нее кард которые могут влиять на весч ученика. Для каждого из уча ния иерархии собственных це тных основ вкусового (ценио искусства.

Процесс отбора основопола стей может включать и оцено ляющая роль здесь сохраняет «мышлением», в ходе которо художественные ценности, ос растающего человека. Приме дивидуальная личностная си ностей, обозначаемая поня личности». Вспомним форму женную психологом В.М. Теп произведение – значит, преж онально пережить его и уже над ним»¹.

При этом, если при вкусов лениям искусства речь идет в втором случае (выбор лично ценностей) – о практической ные ценности. Содержание э что небранные учеником цен метом вновь складывающих Вот почему в актуальной сове ка уместно выделять ценнос зованные и ценностно-ориен

Уникальный живой опы бытия, выражающий в то ж характерное, представляет бол Любое общество нуждается Бозникает проблема сбереж поколению богатства индив

¹ Теплов В. Психологические Известия АПН. – 1947. – № 11.

мира, которым обладает мастер любого дела. Личностный опыт, отражаемый в искусстве, обязательно должен быть включен в орбиту социальной преемственности во всем богатстве и динамической целостности. Благодаря этому могут быть решены три важные общественные задачи:

перевод (посредством искусства) общезначимого, социально ценного на уровень глубоко личного и практически-деятельностного;

приобщение учащегося (на основе художественно-образного раскрытия) к индивидуально-неповторимому опыту бытия оригинальных личностей и в результате — развитие и обогащение его внутреннего мира совокупным опытом социально-духовного содержания;

развитие самих способностей и умений молодого человека к эстетическому переживанию разнообразнейших явлений мира, к интенсивному субъективированному духовному бытию.

Как решаются эти задачи? Иногда, например, посредством опыта субъективированного бытия — от отца к сыну, от наставника к ученику. Недостаток такого общения — неизбежная ограниченность числа духовно общающихся людей, пространственная и временная его (общения) предельность. Главным же достоинством общения такого рода служит то, что жизненно непосредственная передача опыта оказывается в этом случае живой, неподдельной, осязаемой. Однако это достоинство нередко оборачивается и определенной слабостью: передаваемый и приобретаемый опыт эмпиричен и потому случаен, он не может быть обобщен со стороны существенности и закономерности, он не конденсирован.

Искусство — это единственный имеющийся в распоряжении человечества способ воплощения индивидуальных структур внутреннего мира личности человека — ребенка или взрослого. Благодаря возможности подобного воплощения индивидуального в его живой динамике, а также неразрушимой целостности как раз и заключается социальная необходимость и уникальное общественное предназначение искусства. Предмет художественного творчества втягивает воспринимающего в ситуацию, воссозданную в произведении, заставляет его жить в ней, вступать в сотворческое переживание, содействие, воссоздавать в своей душе мир настроений, чувств и мыслей автора, будь то роман, картина или симфоническое полотно.

Подлинно художественное восприятие явления искусства — это душевное бытие воспринимающего в предлагаемых искусством обстоятельствах. Предельные, крайние случаи всегда

помогают высветить, четко измерное в явлении. Примером абсолютно непосредственного является, в частности, в канвальных залах герою театральной сказки следует делать. Есть и осмысленное начало в процессе художественного переживания, проверяем реальной практикой, не, услышали в музыке, прочитанное произведение с другим местом в движении искусства процессах. Но и здесь, на стадии находимся, приобщившись к новому творчеству, исходное знание пережитое, прочувствованное введением. Мы начинаем думать, том случае, когда предмет и звал интенсивные сопереживания художественное сознание не о приятия, мы относимся к предмету той информации, как к научной радиации или газетной статье. В случае на понятийном, объективная художественных переживаний.

Другое дело: отчего так при производстве или от недостатка значимости? Приведем интереснейший опыт испытывавшего художественное с новым сочинением: «Часто получаю никакого удовольствия, потому что оно для меня слишком трудно определить его достоинства, сколько приятных открытий в собственном произведении и по...

Пережитое в общении с искусством становится фактом бытия, считать, что искусство не имеет глубинное воздействие на душу, ренную культуру. «...Поим...

¹ Гете В. Избранные афоризмы

искусства – значит, в общем, заново создавать его в своем внутреннем мире», – писал А. Франс¹.

Таким образом, искусство функционирует в мире во имя становления сотворческой деятельности человека, в нашем случае – ученика, что позволяет ему обрести духовный смысл бытия, поделиться которым стремился автор. Коммуникативная природа искусства своеобразна. Именно она определяет особенности художественного познания. Как известно, искусство стремится запечатлеть не любое, случайное проявление индивидуального бытия, а выделить характерное, типичное в душевной жизни людей. Расшифровке и присвоению предмета искусства служит художественное познание. Его отличительной чертой является то, что оно осуществляется на основе и при сохранении конкретно чувственной, индивидуально своеобразной, единичной формы присвоения предмета искусства. Если формула науки – это раскрытие единичного явления через общее, то формула художественного познания составляет раскрытие общего, закономерного через единичное.

Однако не будет лишним отметить, что единичное в искусстве не равно единичному в жизни. В отличие от эмпирической действительности единичное в искусстве существенно связано с закономерным, объемно и концентрированно выражает общее, характерное. Это различие наглядно демонстрирует музыкальное искусство. Справедливо считается, что звучащая действительность хаотична, беспорядочна. В музыке же отражение действительности, как уже говорилось, получает желаемую упорядоченность и красоту, в искусстве музыкальных звуков происходит увлекательная метаморфоза: превращение эмпирической звуковой действительности в «виртуальную звуковую реальность».

Сказанное о музыке во многом относится ко всем сферам искусства. В них исследуется и обобщается субъективированное бытие – единственное в своем роде и не имеющее аналогов ни в природе, ни в обществе. Адекватным способом обобщения является «переживательное мышление», или, говоря иначе, «чувствуемая мысль». Она позволяет угадывать в искусстве то, что в нем специально недоговаривается. Хорошо сказано об этом в записных книжках Д. Лихачева. «Искусство – это огромная литота (поэтический троп умаления, намеренное преуменьшение того, что говорится. – Ю. А.), так как сущность искусст-

ва в том, чтобы недоговаривать о целом, а затем восхищаться своей догадкой...»¹.

Именно чувствуемая мысль собственного познания, его ведущий элемент. Творческий процесс включает в себя и классическое обобщенное предшествующее, точнее хотя и вспомогательное, процессу художественного познания переход с субъективированного на объективированный.

Настоящее искусство чурается стремиться к обобщениям, ведению жизни людей. Поэтому предметом, что характерно и закономерно в содержании индивидуально-жизненных явлений. И еще, стать общеизвестное, общезнакомое, очевидное. Поэтому предметом всего художественно-образного, нерешенного в творчестве индивидуального, говорит о двух видах проблемы, во-первых, новое, тогда угадываемое, неосмысленное, мер, кантата «Уцелевший и орагория «Царь Эдип» И. Стравинским становится явление, воплощенное еще в реальное сознание» С. Губайдулиной, «Реквием» в эстетическом воспитании, данная способность творческого (в частности, музыкальные) полноты. Художественно-образная с приобщением, например, у исполнителя творческое воображение, ибо подлинны

¹ Франс А. Сочинения. – М., 1974. – Т. 3. – С. 296.

¹ Лихачев Д. Заметки и наблюдения. – Л., 1989. – С. 238.

вает в произведение свое понимание, свое отношение. А музыкально-творческая активность, выражающаяся, к примеру, в сочинении собственных песенок, пусть даже примитивных, помогает ребенку глубже воспринимать музыку, искусство, сознательно усваивать средства художественной выразительности, особенности языка искусства, тоньше, на творческом уровне воспринимать произведения художественного творчества.

Из психологии (Л. Выготский) известно, что высшие выражения творчества до сих пор доступны только немногим избранным, гениям человечества, но в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу, протекающему в том числе и в художественном сознании учащегося. Если так понимать творчество, то можно заметить, что творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в самом ходе восприятия искусства, приобщения к его вершинным образцам.

Стало быть, и само восприятие искусства есть акт творчества. Итальянский писатель Джанни Родари писал: «Творчество – синоним оригинального склада мышления, то есть способности постоянно ломать привычные рамки накопленного опыта. Творческий ум – это ум активный, пылкий, обнаруживающий проблемы там, где другие их не видят, считая, что на все есть готовый ответ; он чувствует себя как рыба в воде в переменной ситуации, там, где другим мерещатся одни опасности; он способен принимать свои, ни от кого (ни от отца, ни от профессора, ни от общества) не зависящие, самостоятельные решения, он отрицает то, что ему навязывают, по-новому оперирует предметами и понятиями, не давая себя опутать никакими конформистскими соображениями. Все эти качества проявляются в процессе творчества»¹. По-видимому, не случайно, посетив в начале 60-х годов несколько моих уроков в 15-й школе-интернате, где мы работали под руководством замечательного педагога Бориса Евгеньевича Ширвиндта, Джанни Родари оставил запись в книге почетных посетителей, в которой особо подчеркнул плодотворность стремлений учителя-музыканта опираться на творческую фантазию детей, их созидательные наклонности.

¹ Родари Дж. Грамматика фантазии. – М., 1978. – С. 178-179.

Подведем некоторые итоги. Искусство – это способ обобщения и конкретизации чувственного опыта. В нашей школьной практике с целью приобретения учащимися опыта, ценного в эстетическом отношении, необходимо развивать индивидуальные чувства и мышление.

Характерным для искусства является форма, рассчитанная на вызов переживаний. Вот почему оно служит тем исходным началом, с которого строится вся его система. Искусство призвано в человеке, обогащать и возвышать его, что и является его высшей ценностью. Но в этом его уникальность художественных форм влияния на человека (в частности, своеобразия музыкального воздействия) заключается в том, что для выполнения своей функции оно воплощает социальное и индивидуальное, но неповторимое, субъективно-личностное, художественное содержание, которое является основой ценности искусства.

Высказывания

Ниже приводятся высказывания о роли искусства, использованные по-разному: в учебнике, в лекции, в беседе. А вот как применялись они в практике. В начале урока прослушать высказывание о роли искусства, пояснить, как оно понимается, и обсудить по правилу заинтересовывает учащегося, стимулируя плодотворную дискуссию.

«Музыка побуждает нас красноречиво выразить свои чувства»

«Роль педагога состоит в том, чтобы проталкивать в них ученика»

«Вопрос не так смешон, как это может показаться на первый взгляд: может ли сочетаться чистота вкуса с порочностью сердца?»

Дени Дидро,
французский философ и писатель.

«В сознании многих людей живет странное понятие, будто легкая музыка — это музыка без содержания, будто ей доступен только узкий круг тем и эмоций. Этот взгляд на легкую музыку как на беззаботное чирикае просто вреден».

Арам Ильич Хачатурян,
советский композитор.

«Где хотите — в промышленности, в здоровье человека, в акте художественного творчества, в планировании, даже в любви человеческой необходим «резерв», нечто не расходуемое тотчас и целиком, а сохраняемое в целостности «на всякий пожарный случай». И плох тот учитель, который идет в класс с наличием только того знания, какое нужно для проведения данного урока».

Мариэтта Сергеевна Шагинян,
писательница.

«Прекрасное, освежающее и гармонирующее класс средство есть классное пение. Вы заметили, что класс устал, рассеян, работает вяло, начинаются зевки, маленькие шалости; заставьте пропеть какую-нибудь песенку — и все придет опять в порядок, энергия возродится, и дети начнут работать по-прежнему. Если учитель не умеет петь, пусть приучит детей произносить целым классом какие-нибудь молитвы, стихотворения, пословицы; это может заменить отчасти пение как средство, освежающее утомленный и расстроившийся класс».

Константин Дмитриевич Ушинский,
русский педагог и писатель.

«Музыкальный слух в широком смысле слова выходит собственно не только за пределы ощущения, но и за пределы восприятия. Музыкальный слух, понимаемый как способность воспринимать и представлять музыкальные образы, неразрывно связан с образами памяти и воображения».

Сергей Леонидович Рубинштейн,
психолог.

«Впустители музыкальной целомудренности по отношению к нашей классической музыке занимают место евнухов в гареме».

Рихард Вагнер, немецкий композитор.

«Влияние музыки на детей испытывать его на себе, тем лучше детский язык ее невыговаривая в сердце, не перетолкуют их по но она наполнит гармонию миро допущение таинства жизни».

«Нормальная схема музыка свлонности к музыке посредство расте (музыкальная среда, ритм, водами) и обучение технике игры начале этого возраста по причин

«Музыка способна оказывать кую сторону души; и раз музы очевидно, она должна быть вклю молодежи».

«Нет новых направлений в и человеку».

«Иногда трудно решить — то л изведение искусства».

«Хочешь петь в хоре? Тогда жера!»

«Дисциплина в искусстве тре

«Я — поэт завтрашнего дня!» — лезантра!» — ответил я».

«Великие творения гениал одного человека. Поделкам хал сценах».

КАКОВА ОНА, СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПО МУЗЫКЕ?

Почти каждый школьный учитель-музыкант размышляет о создании собственной программы музыкального воспитания, где бы учитывались специфика региона, контингент учащихся, творческие возможности самого педагога. Однако это далеко не простое дело. Каковы могут быть требования к современной программе «Музыка» как к документу? Это известно далеко не всем. После ряда попыток создания собственной авторской программы по музыке ее форма и содержание оставляют желать лучшего. Более того, целый ряд программ по различным направлениям школьной музыкальной работы, подготовленных и одобренных на местах, оказались некачественными. Это было выявлено, когда мне довелось их рецензировать. Чаще всего составители программ не учитывают желаемой специфики формы методологических требований к ним, к их объему и направленности.

В представленных ниже концепции и методологических основах программы «Музыка» в реферативном виде приводится материал одной из современных программ музыкального воспитания учащихся, рекомендованной для школ Главным управлением содержания общего среднего образования Минобразования России¹.

Программа составлена группой специалистов (В. Белоборова, Е. Николаева, С. Старобинский, В. Рачина) под научным руководством Ю. Алиева. Ряд материалов, вошедших в концепцию музыкального образования школьников, был предоставлен О. А. Апраксиной.

Данная программа по своему содержанию и форме безусловно может быть рекомендована учителю-музыканту для составления на ее основе собственной авторской программы музыкального воспитания на уроках в конкретной школе. Включение в настоящую книгу художественного репертуара программы не предусматривалось. И вот почему. Во-первых,

¹ Программы для средних общеобразовательных учебных заведений. Музыка. 1–8 классы. – М., 1993.

репертуар представлен в полноту Министерством образования, перечисление которого является основной частью программы просматриваются ее особенности, заданные ее авторами.

Начнем с концепции музыкального образования. С этого раздела и начинаем.

Концепция музыкального образования

Принципиальная перестройка образовательных учреждений в современных экономических условиях, сокращение бюджетов, подвергавшихся коренным реформам, обуславливает необходимость пересмотра содержания образования школьников как в области гуманитарных, так и в области художественной культуры.

Школьное музыкальное образование должно реализовать на уроках и во внеурочных музыкальных занятиях не только передачу знаний, но и понимание, любовь, оценивание искусства, творчество, развитие личности учащегося.

Когда ученые мужи говорят о необходимости развития культуры, то тем самым определяют миссию искусства. Литература, музыка, танец воспитывают не только исполнителей, но и зрителей, хотя это очень важно.

Один из определяющих факторов культуры – насыщение ее духом творчества. Это, согласно мысли В. А. Сухомлинского, является основным условием развития культуры. Вот почему так важно развивать творческие способности, потребности, качества личности учащегося, которые отражаются в его творчестве. Это и есть суть культуры учащегося.

Под музыкальной культурой понимается совокупность музыкальных знаний, умений, навыков, способностей, которые формируются у учащихся в процессе обучения в музыкальной школе, а также в процессе самостоятельного творчества. Это – индивидуальный социальный процесс, который обуславливает возникновение и развитие культуры личности.

— интегративное свойство личности учащегося, главными показателями которого являются музыкальная развитость (любовь к музыкальному искусству, эмоциональное к нему отношение, потребность в различных образцах художественной музыки, музыкальная наблюдательность) и музыкальная образованность (владение способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, «открытость» новой музыке, новым знаниям об искусстве, развитость музыкально-эстетических идеалов, художественного вкуса, критическое избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям).

Цели и задачи музыкального образования школьников

Высшая цель школьного музыкального образования заключается в передаче положительного духовного опыта поколений, сконцентрированного в музыкальном искусстве в его наиболее полном виде и развитии на этой основе положительных черт и свойств личности школьника.

Основное средство достижения этой цели — систематические встречи учащихся с музыкой, знакомство с высокими образцами художественного творчества.

В задачи музыкального образования в современной школе входит:

формирование музыкальной культуры, представляющей, как уже говорилось, положительный социально-художественный опыт, что обеспечивается целенаправленным процессом его приобретения, в идеале приводящим к широкой и социально-ценной направленности личного музыкального вкуса;

развитие у учащихся музыкальных способностей, певческого голоса, приобретение ими знаний и умений в области музыкальной, в том числе нотной, грамоты;

совершенствование эмоциональной сферы учащихся, воспитание их музыкального, художественного и эстетического вкуса, интереса и любви к художественной музыке, желания слушать и исполнять ее;

становление «национальной пироты» музыкального вкуса, т. е. стремление слушать образцы национальной музыки своего народа, желание познать инациональную музыку как в

ее подлинных, аутентичных, аранжировке композиторов-психического освоения духовной

приобщение учащихся к «сической и современной песни» ви к пению, хоровому исполн

развитие умения общаться зыки (в их взаимосвязи с му- дием), испытывать в этом пот

активизация общественно-кальных занятий для использо- ний, приобретенных на уро

школьного коллективов, в со- приобретение учащимися

тельном знакомстве с музыко-ства, пользоваться средствами- ной и другой специальной ли

Одним из ведущих на уро-ности, своеобразной «конфли- куссии о музыкальном произв- нии (романтизм, современн

заклучается в самом процес- хождении единственно верно- Задача дискуссии на уроке — о- личного взгляда на ее предмет

Предлагаемая программа в-лено в русской музыкальной- последующих лет), ее основн-

для опытного учителя чего-то- широко представлены принц-

Однако раскрытие этих принц- с 1 по 8 класс требует постоян-

него музыкального воспитани- ний содержания музыкально-

класса к классу; понимания у- ника даже самая элементарна-

новном репертуаре программ- основному репертуару програм-

его художественной ценности- ственности, если возникает не-

явление), содержательности, о- ных явлений, которые не толь-

кам конкретного класса, но и

развитие, обогащают общий кругозор, формируют художественные интересы, вкусы и потребности.

У учителя мало времени на уроке, и потому здесь дорога каждая минута. Важно, чтобы все элементы урока постоянно «били в цель». Используя разные виды музыкальной деятельности (пение, движение, анализ, игра на инструментах, проверка, музыкальная викторина, выполнение проблемных заданий и т.д.), учитель призван видеть в них не только интересные детям формы работы, но прежде всего средства активизации их чувств, мышления. «Душа обязана трудиться» — только опора на этот тезис может привести к полноценному приобретению учащимися полезных знаний, умений, духовной культуры.

За годы обучения музыке школьники знакомятся с образцами профессиональной (композиторской) и народной музыки, с ведущими музыкантами-солистами и музыкальными коллективами; с разнообразными жанрами, формами и стилями; со значением различных выразительных средств в создании музыкального образа; с музыкальными инструментами и оркестрами, певческими голосами и хорами.

Содержание музыкального образования, отраженное в тематике программы

Темы учебных четвертей исходят из специфики музыки и задач музыкального воспитания. По этим темам в каждом классе накапливается материал, который для лучшего его осмысления периодически повторяется и обобщается.

В начальной школе закладываются основы музыкального образования, которое понимается и как процесс, и как результат знакомства детей с образцами музыки, овладения опорными знаниями о музыкальном искусстве.

В 1 классе программу объединяет тема «Музыка рассказывает о жизни». Здесь происходит знакомство с детскими песнями и инструментальными сочинениями на близкую детям тематику, которые музыкальными средствами рассказывают о явлениях окружающей жизни: о доме и школе, детских играх и танцах, о природе и сказке. Предлагаемые произведения способствуют переживанию детьми различных настроений, показывают, что музыка очень нужна каждому человеку в его жизни. Тезис о нужности является сегодня одним из главных в музыкальной педагогике.

Во 2 классе делается акцент на передачу чувства и мысли чужими средствами музыкального характера.

Программа 3 класса знакома с музыкальными формами, с жанрами и балетной музыкой.

В 4 классе вводится тема «Музыка и ее использование в творчестве композиторов».

Заключает программу начальной школы и итог всему пройденному, — «Музыка в жизни». Ею открывается новая тематика, по которой будет одной из ведущих.

В средних классах обогащаются музыкальные впечатления. Приобретенные умения и навыки используются для дальнейшего совершенствования музыкального самообразования и творчества. Учащиеся знакомятся с разнообразными формами музыкальной культуры, а также с творчеством композиторов М. И. Глинки, А. П. Бородинского-Корсакова, П. И. Чайковского.

В 6 и последующих классах вводится тема «Музыка в культуре». Учащиеся знакомятся с историей музыкальной культуры, о творчестве композиторов в различных исполнительских стилях, о творчестве композиторов в различных жанрах, о творчестве композиторов в различных стилях исполнительских стилей, о творчестве композиторов в различных жанрах, о творчестве композиторов в различных стилях исполнительских стилей.

В 7–8 классах вводится тема «Музыка в культуре». Учащиеся знакомятся с историей музыкальной культуры, о творчестве композиторов в различных исполнительских стилях, о творчестве композиторов в различных жанрах, о творчестве композиторов в различных стилях исполнительских стилей.

Репертуар и содержание

Учебно-художественный репертуар включает в себя народную музыку, произведения композиторов (русских и зарубежных), сочинения композиторов, джаз и рок-музыку, творчество композиторов.

Урок музыки предполагает творческое участие учащихся, а также музыкальное творчество.

Это осуществляется главным образом в процессе таких видов музыкальной деятельности, как слушание музыки и хоровое пение. Кроме того, в урок вводятся движения под музыку, импровизация (певческая и двигательная) и игра на элементарных музыкальных инструментах. Все это используется как эффективное средство, помогающее школьникам лучше почувствовать и понять музыку.

Стремление к достижению основной цели — воспитанию эстетических чувств — придает всей структуре урока внутреннее единство. В то же время включение различных видов музыкальной деятельности способствует общей заинтересованности всего коллектива и каждого ученика в отдельности. От общения с музыкой на уроке учащиеся должны получать удовольствие. Только тогда в полной мере может быть осуществлена ее воспитательная функция.

Методические основы музыкальной работы на уроках

Работа учителя направлена на то, чтобы рекомендуемые программой музыкальные произведения учащиеся воспринимали ярко, эмоционально и хорошо их запоминали. Дети учатся «погружаться» в музыку, воспринимать красоту ее звучания, что служит хорошей основой для развития у них художественного вкуса. Постоянно возрастающее число полюбившихся ребятам произведений в дальнейшем составит «золотой фонд» их музыкального самообразования и самовоспитания. При этом ученики знакомятся и с классикой, и с музыкой современных композиторов.

В основе работы учителя лежат методы как словесного показа, пояснения материала, так и непосредственного участия детей в музыкальной деятельности.

Словесный показ, пояснения, беседы с учащимися (различные по форме для начальной и средней школы) направлены на то, чтобы заинтересовать произведением, которое они будут слушать или исполнять. Важно ненавязчиво, но постоянно внушать ребятам мысль о том, как полезно слушать высокую музыку. Перед тем как прозвучит музыка или после того можно рассказать что-то интересное о композиторе, ее написавшем, об обстоятельствах создания данного произведения; показать соответствующие иллюстрации, портрет композитора. Хорошо, если учащиеся сами постараются разобраться в музыке: дадут

краткую характеристику ее со-
позитором выразительных ср-
детям выявить нравственную
Активизируют внимание и ин-
шего возраста, различные зад-
зыки. Например, поднимать р-
когда зазвучит скрипка (флей-
дый раз, когда будет звучать
месте, которое ученику больш-
гие произведения такого же х-
комлении учащихся младшеп-
рами «взрослой» классическ-
прием «парного восприятия» и
цесс слушания. Он состоит в т-
воспринимаемому классическ-
аналогичная по настроению и
жание которой тщательно ра-
«войдут» в настроение пьесы,
«серьезное» произведение. Н-
возникшее при слушании дете-
ятие.

Для включения детей и под-
для них деятельность при слу-
дения можно порекомендовать
бенно полезных в музыкально-
ников.

Движения. С помощью дви-
раз», почувствовать музыку «в-
ся ее настроением. Поскольку
мало, их можно выполнять с-
также предложить отдельным
вдоль рядов парт.

Движения должны быть пр-
специальной тренировки, ритм-
вать настроению музыки. На-
«танцевать» в воздухе кистями
делать элементарные танцевал-
ную или спокойную музыку —
лать плавные движения рука-
изображать любопытство или

Вначале учитель сам показ-
разцы движений» — так им лег-

очень любят двигаться под музыку, и те произведения, которые были связаны с движением, они лучше запоминают и больше любят.

Игра в оркестр. Данный методический прием создает у детей впечатление участия в исполнении музыки. Это активизирует их восприятие и очень им нравится. Для участия в игре учащимся (всему классу или по очереди отдельным группам) раздаются элементарные музыкальные инструменты: палочки, звоночки, погремушки, металлические и деревянные ложки (все это они могут принести из дома). Под звучание исполняемого в записи произведения дети негромко выполняют заданные учителем ритмы. Когда они привыкнут к такой игре, можно предложить им импровизировать ритм. Учитель во время исполнения музыки указывает, какой именно группе пришел черед вступать со своим инструментом. Играть в оркестре следует в соответствии с настроением музыки: весело, бодро, громко — или тихо, нежно — или затаенно, со страхом.

Импровизация мелодий. Чтобы учащиеся лучше восприняли эмоциональное содержание музыки, можно предлагать им самим импровизировать мелодию в том же настроении (на заданный текст). Собственная мелодия, сочиненная на грустный, веселый, таинственный или героический текст, поможет полнее воспринять аналогичное по настроению музыкальное произведение. Полезно также петь мелодии, темы (если, конечно, они доступны детям) из прослушиваемых произведений. Это поможет лучше почувствовать и запомнить музыку.

Рисование картинок. После двух-трех раз повторного слушания произведения, когда оно уже будет у ребят на слуху, можно предложить им нарисовать (дома или на уроке изобразительного искусства в классе) картинку, которая возникла у них в воображении при восприятии музыки.

Чтобы учащиеся лучше запоминали музыкальное произведение, оно должно быть повторено. Повторение можно проводить в *игровой форме* — викторины, концерта-загадки, концерта по заявкам.

Основная направленность в начальных классах

Учитель прививает детям потребность в общении с искусством, формирует интересы, вкусы; рассказывает об окружающей среде и настроении человека и музыкально-творческие способности, вырабатывает музыкальные навыки. В плане музыкального воспитания с доступной им музыкой необходимы знания о музыкальных средствах музыки.

Слушание музыки. Учителю важно внимательно слушать музыку до конца;

проникаться их эмоциональным содержанием, делать осознанный разбор содержания, средств музыкальной структуры, исполнения);

узнавать по звучанию произведения, помнить их названия

Хоровое пение. На хоровых занятиях петь песни разного эмоционального содержания, проникаться настроением произведения, исполнением;

петь двухголосные песни, соблюдать правила пения, петь красиво, с мягким звуком, с приятным темпом, ясно выговаривать слова;

понимать основные дирижерские жесты: «дыхание», «начало» и «окончание».

Музыкальная грамотность. Изучать основы музыкальной грамотности, находить элементарные музыкальные средства

умений и навыков практического музицирования. Важной составной частью музыкальной грамотности является знание нотной грамоты. Детей учат понимать нотные знаки, петь по нотам простые попевки и песни (по абсолютной или относительной системе нотации, с использованием элементов хорового сольфеджио, предложенного Г. Струве).

Звуковысотность осваивается посредством вокального интонирования как основы музыкальной речи. Наряду с развитием чувства ритма, пульсации, дети осваивают простые размеры и соотношения длительностей.

Импровизация. В работе с младшими школьниками используется метод импровизации – вокальной, ритмической, двигательной. Импровизация способствует развитию музыкально-творческих способностей. Импровизируя, дети стараются передать заданное настроение, осваивая при этом элементы музыкальной выразительности.

Движение под музыку. Движение под музыку развивает у школьников чувство ритма, способность улавливать настроение музыки, воспринимать и передавать в движении различные средства музыкальной выразительности: темп, его ускорение и замедление; динамику – усиление и ослабление звучности; характер мелодии; строение произведения.

Игра на простейших музыкальных инструментах. Ребята учатся выполнять простой ритмический аккомпанемент к музыке, сопровождая на примитивных инструментах (по указанию учителя) мелодию произведения, «играть» выразительно, в соответствии с настроением музыкального произведения.

1 класс

Тема года: «Музыка рассказывает о жизни»

В 1 классе дети, слушая и исполняя различные музыкальные произведения на близкие им темы, получают представления о связи музыки с жизнью.

Первоклассники познакомятся:

- с музыкой разного эмоционального содержания;
- с музыкальными жанрами (марш, танец, песня);
- с двух- и трехчастными произведениями, с куплетной формой;

со средствами музыкальной выразительности (тембр, регистр, мелодия, ритм); знакомить с музыкальными инструментами (флейта, балалайка, баян).

Первая четверть. Темы: «Музыкальные портреты школьников», «Природа и музыка».

Вторая четверть. Темы: «Музыкальные портреты», «Детские игры».

Третья четверть. Темы: «Музыкальные портреты».

Четвертая четверть. Темы: «Музыкальные портреты».

Основные ориентиры. К концу года дети должны научиться внимательно слушать произведения с начала до конца, запоминать отдельные произведения. В результате должны уметь привести 2–3 примера (названия) музыки разного эмоционального характера;

уметь различать характер произведения по названию; приводить примеры марша, танца, песни, различать на слух различные жанры (повторы) части в простых двухчастных произведениях;

называть знакомые музыкальные инструменты (рояль, пианино), скрипка, виолончель, по внешнему виду и звучанию;

за первый год обучения дети должны уметь верно петь выученные песни, различать музыкальные жесты, быть внимательными при исполнении музыкальных произведений; петь напевно, легко, светло, громко, тихо, соблюдать при пении певческие требования (стоять прямо, ненапряженно, расслабленно, ставить руки или положив их на бедра, ноги);

исполнять песни и вокальные упражнения в певческом пафосе: *ре (до)* первой октавы, *фа (ре)* второй октавы; могут быть любимые песни.

В 1 классе дети еще не учатся различать музыкальные произведения по звуковысотности (движению мелодии по высоте); усваивают интонационные формулы большой секунды (V–VI ступени); могут различать интонационную окраску в движении; могут пропеть песни.

Тема года: «Выразительные возможности музыки»

Во 2 классе учащиеся продолжают слушать и исполнять музыку, отражающую различные явления окружающей жизни, чувства и состояния человека (веселье, грусть, бодрость, ганиственность, радость и т. д.); учатся проникаться эмоциональным содержанием музыки, которую слушают и поют; для слушания им предлагаются различные инструментальные и вокальные произведения.

Второклассники знакомятся с новыми для них музыкальными жанрами и формами: симфонической сказкой, сюитой, рондо, этюдом, прелюдией; с музыкальными инструментами: виолончелью, контрабасом, трубой, валторной; со звучанием певческих голосов: сопрано, меццо-сопрано, тенор, баритон, бас; с хорами: детским, женским, мужским, смешанным. Важно, чтобы при пении песен дети старались исполнять их выразительно, используя усвоенные ранее умения и навыки. Учащиеся знакомят с нотными знаками, с записью нотами простых мелодий, учат сольфеджировать.

Первая четверть. Тема: «Музыка изобразительная».

Вторая четверть. Тема: «Музыка выразительная».

Третья четверть. Тема: «Кто исполняет музыку?» (музыкальные инструменты, оркестры).

Четвертая четверть. Тема: «Кто исполняет музыку?» (певцы, хоры).

Основные ориентиры. К концу второго года обучения дети могут привести примеры музыкальных произведений (из тех, что они слушали и пели), в которых рассказывается об окружающей жизни, о разных чувствах человека; примеры произведений, написанных в жанрах симфонической сказки, сюиты, рондо, прелюдии, этюда.

Желательно, чтобы учащиеся:

– более или менее самостоятельно делали разбор музыкального произведения (характер музыки, средства выразительности), определяли строение простых двух- и трехчастных произведений; рондо;

– узнавали по внешнему виду и звучанию новые для себя инструменты: виолончель, контрабас, трубу, валторну;

– знали названия женских названий хоров и могли привести соответствующие произведения; знали и понимали термины: дуэт, хор.

Важно, чтобы ребята могли петь в 1 и 2 классах певческие произведения, исходя из диапазона голоса: *до* первой октавы – *до* второй.

Что касается нотной грамоты, то важно развивать слух звучание I, III, V ступеней в их пределах октавы или полуоктавы; находить длительности: половинные; паузы: четвертные; различать звучание двух- и трехголосие; осознать октаву и диссонанс.

Тема года: «Музыкальные произведения»

В 3 классе обобщаются знания о музыкальных произведениях, о музыке.

Дети знакомятся с произведениями в различных формах: двух- и трехчастной, симфонической музыкой; получают представление о симфоническом оркестре, группах инструментов; знакомятся с жанрами оперы, балета, балетов, слушают музыкальные произведения.

Учат новые песни различного содержания, выразительно, с соблюдением ритма.

Используя разные виды музыкального материала, учащиеся начинают изучать музыкальную грамоту.

Первая четверть. Тема: «Музыка изобразительная и вокальная музыка».

Вторая четверть. Тема: «Музыкальные произведения: симфонический оркестр, группы инструментов».

Третья четверть. Тема: «Музыка в балете».

Четвертая четверть. Тема: «Опера, оперные голоса».

Основные ориентиры. По окончании 3 класса дети должны: узнавать пройденные за год произведения, знать их названия и фамилии композиторов;

иметь любимые произведения;

на основании полученных знаний по музыкальной грамоте делать разбор музыкального произведения, давать ему оценку; понимать роль различных выразительных средств в создании музыкального образа;

знать и понимать названия пройденных жанров; уметь привести соответствующие примеры (название произведения, фамилию композитора);

иметь представление о симфонической музыке; знать и понимать слова: симфонический оркестр, тема, фрагмент произведения; знать группы инструментов: струнные, деревянные и медные духовые, ударные; определять их по звучанию;

знать, что опера и балет – это большие музыкально-театральные представления; знать названия, краткое содержание и авторов тех опер и балетов, о которых шла речь на уроках; узнавать на слух фрагменты из них;

знать названия певческих голосов; уметь охарактеризовать их тембры, приводить примеры вокальных произведений, оперных партий, написанных для определенного голоса;

знать, что такое вступление к опере, ария, каватина, симфоническая картина, музыкальный антракт, приводить соответствующие примеры;

знать, что в балете есть сольный танец, групповой танец.

Нужно, чтобы в процессе занятий хоровым пением дети укрепляли свои хоровые навыки на основе индивидуального развития голоса, осваивали двухголосное пение. Важно выровнять звучание середины певческого диапазона, постепенно расширяя его. Диапазон первых голосов: *ре* первой октавы – *ре (ми)* второй октавы; вторых голосов: *до* первой октавы (*си* малой октавы) – *ля (си)* первой октавы.

В области нотной грамоты следует знакомить детей с понятиями: тоника и трезвучие, тон и полутон; мажор и минор; секунда и кварта, затакт; осваивать с ними интонации пентатоники (I, II, III, V, VI, VIII ступени), большой кварты; знакомить с пунктирными ритмами, размерами 2/4 и 3/4, научить определять их на слух.

В 4 классе дети знакомятся с произведениями разных жанров: игровыми, плясовыми, календарными, с примесью песен в творчестве композиторов.

Учащимся рассказывают об оперных и балетных спектаклях, о работе солистов и музыкальных коллективов. Учатся работать по расширению песни: по ритму, по строению, по настроению. Учащиеся по

Первая четверть. Тема: «Музыка в балете».

Вторая четверть. Тема: «Опера, оперные голоса».

Третья четверть. Тема: «Музыка в балете».

Четвертая четверть. Тема: «Музыка в балете».

Основные ориентиры. Желательно, чтобы учащиеся в 4 классе у детей сложились представления о русской народной музыке, чтобы они полюбили их, познакомились с фольклорными образцами и могли привести примеры фольклорных образцов. Желательно, чтобы учащиеся имели бы представление о ней, могли рассказать о ней.

К концу 4 класса учащиеся должны уметь петь выученные песни, любить их. Нужно, чтобы дети пели легко, мягко, но не вяло; научились петь в классе и по группам). Певческие упражнения: *до* первой октавы – *ре (ми)* второй октавы – *ля* первой октавы – *ля (си)* первой октавы.

Следует научить ребят дирижировать, сольфеджировать простые мажорные и минорные мелодии с помощью IV и VII ступеней в то

В процессе работы с учащимися 1–4 классов по предлагаемым темам желательно использовать их впечатления, знания и умения, полученные на других уроках, прежде всего на уроках изобразительного искусства и чтения.

Так, на уроках изобразительного искусства дети приобретают опыт эстетического восприятия произведений живописи; у них развивается способность отзываться на прекрасное в окружающем мире, замечать особенности природы в разные времена года; испытывать наслаждение от созерцания пейзажа. Учащиеся знакомятся с особенностями изображения сказочно-фантастического сюжета, получают представление о народно-художественном творчестве – все это способствует и более полному восприятию музыки.

На уроках чтения (и развития речи) дети через художественные произведения (стихи, рассказы) знакомятся с различными явлениями окружающей жизни, с некоторыми особенностями жанра сказки (элементы чудесного, фантастического), что помогает им полнее, глубже воспринимать аналогичные явления, отраженные в музыкальных произведениях.

При восприятии и исполнении детьми музыкальных произведений используются полученные на уроках чтения знания и навыки работы над текстом, умение ответить на вопросы о прочитанном и о своих наблюдениях, делить текст на законченные по смыслу части, выделять основное в содержании. При разборе структуры музыкальных произведений учащимся могут помочь формируемые у них на уроках математики представления о возможности использования букв как символов. В разучивании хоровых сочинений и работе над музыкальной импровизацией на стихотворные тексты используется полученное на уроках чтения умение выразительно читать текст, выделять голосом важные по смыслу слова в предложении; используются навыки слогового и звуко-буквенного анализа. Специальное внимание при этом обращается на сравнение речевой и музыкальной интонаций, на их выразительные возможности. Изучению нотной грамоты помогают навыки счета, приобретенные на уроках математики, а также полученные на уроках изобразительного искусства элементарные пространственные представления. Введение в урок движений под музыку предполагает использование умений и навыков, получаемых на уроках физкультуры. К ним относятся: основная стойка, маршировка, ходьба с замедлением и ускорением, с останов-

кой; построение и движение рук вниз, вперед, в стороны, грудью; движения кистями и ладонями; повороты туловища направо, на-

5–8

Основная направленность Общие задачи

При сохранении задач музыкального искусства в начальной школе (формирование интереса к музыкальному искусству, освоение учащимися знаний, умений и навыков музыкального языка и т. д.), в среднем звене формируется и приобретает в большей степени творческий подход. На новый уровень поднимается музыкальное образование по поводу прослушиваемых и исполняемых произведений – это уже прямое сотворчество учащегося. Педагогическая задача педагога к вкусам, интересам и потребностям учащихся.

Формирование музыкального вкуса происходит в опоре на приобретенный опыт, а также на совокупность знаний и навыков ключевого характера («Разнообразие музыкальной культуры», «Стиль в музыкальной культуре» и «легкая» – две составные части музыкального мира современности», «Музыкальное воспитание духовной культуры»). Музыкальное воспитание школьников является одной из главных задач школьного образования и самовоспитания. В подростковых классах ставится задача формирования у ребят необходимой культуры разования и самовоспитания. т. е. сообщение школьникам о различных способах музыкальной деятельности, важна, что потребность в музыкальном образовании является частью духовных запросов личности от полученных знаний о собственном вкусе, идеалах, убеждениях и творческие способности.

Учитель приучает школьников определять на слух национальную принадлежность народной музыки (в контрастных сопоставлениях).

Восприятию музыки М. И. Глинки способствует знание характерных черт его творчества (связь с русским народным мелодосом, использование в произведениях мелодий, ритмики, интонаций, свойственных другим народам).

Желательно, чтобы учащиеся узнали, какие черты творческого стиля М. И. Глинки стали для русской музыки традиционными, нашли претворение в сочинениях композиторов «Новой русской музыкальной школы», нередко называемой «Могучей кучкой» (народность, близость русскому эпосу, монументальность).

Следует также познакомить учащихся с творчеством П. И. Чайковского.

Хоровое пение. При пении учащимся помогут умения и навыки, усвоенные ими в начальных классах. Педагог должен проследить за тем, чтобы пятиклассники соблюдали певческую установку: сидели (или стояли) прямо, ненапряженно, слегка отведя плечи назад, опустив или положив руки на колени (при пении сидя).

Нужно добиваться, чтобы дети пели свободно, легко, звонко, не форсируя звук, осознанно употребляя твердую атаку в героических, маршевых песнях; округленно формировали гласные, особенно в верхнем регистре. Следует познакомить их с характером звуковедения (*legato*, *non legato*, *staccato*, *marcato*).

Важно научить ребят правильно дышать при пении, распределять дыхание на всю фразу, сохранять дыхательную установку; исполняя песни подвижного характера, делать быстрый вдох между фразами, не имеющими пауз, уметь пользоваться ценным дыханием.

Певческий диапазон высоких голосов: *до* первой октавы — *ми* второй октавы; низких голосов: *си* малой октавы — *до* второй октавы.

Пение по нотам. Задача учителя — научить ребят петь попевки и песенные фразы, включающие интонации:

- полного мажорного октавного звукоряда;
- VI верхней ступени минора в последовательности V—VI—V ступени (тональности *ре* минор, *ми* минор, *соль* минор);
- VII натуральной ступени минора (тональности *ре* минор, *ми* минор);
- с ритмическими мотивами, состоящими из восьмых и шестнадцатых в размерах 3/8, 6/8, 4/4;

— из триолей в размере 2/4.

Импровизация. В 5 классе

вать:

- двух- и трехголосное ритмичное предложение им музыки
- подголоски к мелодиям
- на стихотворные тексты.

Движение под музыку. Учащиеся должны уметь передавать с помощью изобразительных и пластических движений (хлопками, шагами, поклонами, жестами) ритмический рисунок народной музыки, проводить музыкальные упражнения.

6 к

Тема года: «Стиль в музыке»
(исторический и индивидуальный композитор)

После того как в предыдущих классах учащиеся познакомились со стилем русской классической музыки, они могут приступить к освоению ее основных видов и проявлений. Одним из ведущих средств формирования интереса к музыке является деятельность учащихся в области сольного и хорового пения произведений

Первая четверть. Тема: «Стиль в музыке» (как определенная ступень музыкального искусства), «Стиль в музыке» (И. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен, сонатной формы).

Вторая четверть. Тема: «Стиль в музыке» (Бетховен, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Мендельсон).

Третья четверть. Тема: «Стиль в музыке» (Л. Бетховен, С. Прокофьев), «Стиль в музыке» (Л. Бетховен, С. Прокофьев).

Четвертая четверть. Темы: «Индивидуальный исполнительский стиль» (Ф. Шалаянин, Д. Ойстрах, С. Рихтер), «Музыкальное самообразование и повышение духовной культуры: использование в целях музыкального самообразования радио- и телепрограмм». Эта тема раскрывается в течение всего года. В ее освещении необходимо использовать и дополнительные (внеклассные) формы работы: просмотр телепередач, конкурс на лучшую фонотеку, обмен опытом собирания материалов о музыке, расширение тематики школьной дискотеки за счет образцов академической («серьезной») музыки и т. п.

Основные ориентиры. Усваивая понятие музыкального стиля, шестиклассники глубже, полнее начинают воспринимать произведения высокого искусства, эмоционально и вдумчиво исполнять классические хоры и песни.

Педагогу нужно позаботиться о том, чтобы обогатить музыкальную память учащихся знанием новых произведений, дать им необходимые сведения о музыке, развить умения в области хорового, ансамблевого и индивидуального пения.

Примерный объем музыкальных знаний и умений шестиклассников может заключаться в следующем. Ученики должны:

знать особенности венской классической школы (логичность, ясность, уравновешенность и гармоничность художественных образов, простота, стройность формы, народность);

знать особенности музыкального стиля романтиков (изобразительность, красочность, картинность, воплощение оттенков эмоциональных состояний, яркость гармонии, лиризм);

уметь делать разбор музыкального произведения (определить общий характер музыки; назвать и проанализировать средства музыкальной выразительности, использованные композитором);

соотнести содержание произведения с выразительностью использованных музыкальных средств, оценить качество и своеобразие исполнения музыки; определять на слух характерные черты стиля венской классической школы и музыкального романтизма.

Слушание музыки. Основные требования:

знать строение музыкальных произведений, написанных в сонатной форме;

находить вступление, экспозицию, разработку, коду;

определять на слух принадлежность музыкальных произведений к стилю венских классиков и романтиков (в контрастных сопоставлениях);

определять на слух приведенный к творчеству конкретна, Э. Грига, П. Чайковского, (С. поставлениях);

определять на слух особенительского стиля выдающихся на примере творчества Ф. Шал

Хоровое пение. Необходимо

петь легко, мягко, не фор

возможности, не злоупотребля

ясно, грамотно произноси

ческую четкость и ясность дик

тексте и несовпадением длите

чисто и выразительно исп

ми видами двухголосия (терцо

ное движение голосов, подгол

нутых классах петь трехголос

исполнять мелкие длительнос

тера;

определять характер соде

дения, давать вариант его инт

Певческий диапазон высок

ми (*fa*) второй октавы, низки

(*re*) второй октавы.

Пение по нотам. Педагогу с

чение фразировочных лиг, сл

legato, *non legato*), динамич

crescendo, *diminuendo*); обозна

allegro, *vivo*, *vivace*, *presto*, *le*

Шестиклассники могут уже

зучиваемых песен, мелодии и

Импровизация. Шестиклас

вать двух- и трехголосное ритм

тере музыки; подголоски к м

хотворные тексты.

Движения под музыку. Же

вать с помощью дирижерских

тенки, фразировку, метрорит

классиков и романтиков.

Тема года: «Стилевые направления музыкального искусства конца XIX – начала XX в.»

Учащимся предстоит познакомиться с такими направлениями в искусстве конца XIX – начала XX в. (и соответственно музыкальными стилями), как импрессионизм, экспрессионизм, неоклассицизм.

Первая четверть. Темы: «Импрессионизм в музыке» (К.Дебюсси, М.Равель), «Экспрессионизм в музыке» (А.Шёнберг, А.Верг).

Вторая четверть. Тема: «Романтизм в музыке, его проявление в творчестве А.Скрябина и С.Рахманинова».

Третья четверть. Темы: «Особенности музыкального неоклассицизма и их проявление в творчестве П.Хиндемита», «Использование фольклора в зарубежной музыке XX в.» (Б.Барток, К.Орф, В.Вриттен).

Четвертая четверть. Темы: «И. Ф. Стравинский – композитор-новатор, оказавший влияние на развитие современной мировой музыкальной культуры», «Джаз как род современного музыкального искусства: его истоки и развитие в современном мире», «Музыкальное самообразование и повышение духовной культуры» (продолжение: грамзапись, компакт-диски, звукозапись, домашняя фонотека и видеотека).

Основные ориентиры. В ходе музыкальных занятий в 7 классе у учащихся на основе приобретенного ими музыкально-эстетического опыта формируется представление об основных направлениях европейской и русской музыкальной культуры конца XIX – начала XX в. Школьники приучаются отличать (в контрастных сопоставлениях) музыкальные произведения К.Дебюсси, М.Равеля, А.Шёнберга, А.Берга, А.Скрябина, С.Рахманинова, П.Хиндемита, Б.Бартока, Б.Бриттена, К.Орфа, И.Стравинского, Д.Гершвина.

Учащимся дается представление о джазе как роде современного музыкального искусства, тесно связанном с традициями негритянского фольклора; рассказывается о влиянии джаза на творчество композиторов.

Семиклассникам доступны формы музыкального самообразования и самовоспитания, которые связаны с использованием различных технических средств, с созданием домашней

фонотеки; они усваивают практические навыки работы с компакт-дисками, грампластом, участвуют в составлении предметного каталога.

Необходимо, чтобы в процессе занятий учащиеся получили сведения об особенностях звучания голоса в различных диапазонах: сопрано, альт, тенор, бас; о вокальных партиях в опере, балете, симфонии; о вокальных партиях в опере, балете, симфонии; о вокальных партиях в опере, балете, симфонии.

Педагог разучивает с учащимися вокальные партии с помощью нот; учит их сочинять мелодии; сочинять мелодии на заданные тексты.

8 м

Тема года: «Музыка XX в.»
две составляющие единицы
современной музыки

Знакомя восьмиклассников с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности.

В 8 классе школьники знакомятся с творчеством композиторов современности (в частности, с творчеством композиторов современности), с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности, с творчеством композиторов современности.

Первая четверть. Темы: «Музыка XX в.», «Музыка XX в.», «Музыка XX в.»

Вторая четверть. Темы: «Музыка XX в.», «Музыка XX в.», «Музыка XX в.»

Третья четверть. Темы: «Жанры и стили эстрадной музыки» (регтайм, фокстрот, рок-н-ролл, танго, диско, рок), «Авторская песня» (поэзия под аккомпанемент).

Четвертая четверть. Темы: «Музыкальная панорама нашего времени» (Г.Свиридов, Р.Щедрин, А.Шнитке), «Музыкальное самообразование и повышение духовной культуры» (продолжение: книги о музыке, справочные издания, обобщение ключевых знаний и умений, приобретенных в общеобразовательной школе и необходимых для музыкального самообразования и самовоспитания).

Основные ориентиры. В ходе обучения в 8 классе учащиеся подводятся к осознанию того, что различные жанры и роды музыки («серьезные» или «легкие») – это проявление разных сторон единого музыкального мира.

Знакомя восьмиклассников с творчеством С.Прокофьева и Д.Шостаковича, учитель помогает учащимся осознать новаторство стиля этих композиторов и вместе с тем подготавливает их к восприятию музыки XX в. Рассказывая о музыке в кино и театре, педагог подчеркивает ее значение и роль. Попутно идет углубление понимания учащимися музыкально-драматических жанров – оперы и балета, некоторые образцы которых им знакомы по прежним годам обучения.

Несомненный интерес восьмиклассников вызовут такие современные жанры, как эстрадная музыка и авторская песня. На основе принципа контраста учащиеся знакомятся с творчеством различных по индивидуальному стилю современных композиторов – Г.Свиридова, Р.Щедрина, А.Шнитке.

Обобщаются знания и умения, необходимые для музыкального самообразования и самовоспитания. 8 класс в этом плане является для подростков своеобразной «стартовой площадкой»: опираясь на полученные в школе знания, они смогут в дальнейшем самостоятельно продвигаться вперед по пути освоения музыкального искусства и повышения собственного культурного уровня в целом.

Хоровое пение. Необходимо, чтобы учащиеся знали свои голосовые возможности (силу голоса, продолжительность пения на одном дыхании). Педагог должен поведать им о возрастных изменениях тембра и певческого диапазона в связи с мутацией голоса (хрипота, сокращение диапазона за счет верхних звуков); мальчикам в этот период следует возможно дольше сохранять детское звучание голоса. При этом им надо знать правила пения и охраны голоса в период мутации.

Педагог призван следить, чтобы учащиеся использовали в пении приобретенные навыки, чтобы цели мятельного дыхания, умели анализировать лоса (свой и одноклассников) партией по высоте и тембру, изменившегося вследствие мутации.

Необходимо научить подростков с присущими этому виду особенностями особой задушевности и личностности.

В 8 классе учащиеся должны знать содержание произведения и его интерпретации. Рабочий диапазон – фа второй октавы; нота до второй октавы; юношеский диапазон первой октавы.

Слушание музыки. При слушании приучаются использовать те приемы, которые пригодятся им в дальнейшем самообразовании.

Пение по нотам. Основное содержание звучит по нотам и с помощью дирижера.

Импровизация. Подросткам доступна импровизация двухголосного сопровождения в характере импровизации сочинение подголосков к мелодии и хоровые хорворные тексты.

Межпредметные связи

Слушание музыкальных произведений с анализом и разбором предполагает использование знаний, полученных на уроках литературы. Это понятие о целостности текста, о лексических связях частей текста; умение самостоятельно пользоваться лексическими средствами выразительности при высказывании и преодолении трудностей при изучении слов. При изучении русского языка и его связей с профессиональной деятельностью используются знания из области литературы (изучение отдельных произведений).

ний русского фольклора, понятие об устном народном творчестве и письменной литературе), а также на уроках изобразительного искусства (знания и представления о декоративно-прикладном искусстве, понимание эстетической ценности изделий народного прикладного художественного творчества).

При разучивании хоровых произведений и работе по музыкальной импровизации используются знания и умения, формируемые у учащихся на уроках русского языка (умение правильно произносить слова, выразительно читать текст, определять в словосочетаниях главное и зависимое слово; знание видов простых предложений — повествовательных, вопросительных, побудительных, умение соблюдать верную интонацию при их произношении).

При знакомстве с произведениями М. И. Глинки, в беседе о близости творчества Глинки и Пушкина используется знание учащимися произведений великого русского поэта, включенных в программу по литературе (вступление к поэме «Руслан и Людмила», «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях», «Песнь о вещем Олеге»), а также имеющиеся у учащихся представления о выразительности и своеобразии языка этих произведений.

Рассмотрение заложенных Глинкой традиций на примере оперы Н. А. Римского-Корсакова «Садко» предполагает обращение учителя к знаниям, полученным учащимися на уроках литературы (понятие об основных видах устного народного творчества, об особенностях построения, языка былин). Обращаясь к изучению фрагментов из оперы А. П. Бородина «Князь Игорь», следует использовать сведения, полученные учащимися на уроках истории.

Изучение музыкально-исторических стилей предусматривает использование знаний и умений, полученных учащимися на уроках русского языка (понятие о стиле речи, о повествовании, описании и рассуждении; об особенностях различных стилей речи); на уроках литературы (начальное понятие о языке художественной литературы, понятие о пейзаже в литературном произведении, об основных родах художественной литературы, об эпических, лирических и драматических произведениях; умение анализировать образную систему, средства и приемы художественной выразительности в литературных произведениях); на уроках изобразительного искусства (представление о специфике решения образа в различных видах и жанрах изобразительного искусства, умение раскрыть в изучаемом произведении эмоциональный строй пейзажа; описание характера

портретируемого; умение анализировать средства и приемы художественной выразительности).

При изучении темы «Музыка и живопись» используются знания, полученные учащимися на уроках литературы (начальные сведения об образности понятия «художественный вымысел» в литературном произведении); понятие о литературном герое; портрет литературы. Используются также знания, полученные учащимися на уроках изобразительного искусства (понятие о портретном жанре в живописи, графика, понятие о портретном вымысле).

В процессе ознакомления с картинами, изображающими народы ближнего и дальнего зарубежья, используются знания, приобретенные учащимися на уроках географии.

Приучая учащихся работать с различными справочниками, журналом, используются знания, полученные учащимися на уроках русского языка и литературы (умение пользоваться справочными материалами, умение анализировать материал к сочинению, умение пользоваться различными видами слов).

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ШКОЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Урок музыки

Создание уроков музыки... Это предмет размышлений, рассуждений, дискуссий. Создание уроков музыки – дело сугубо личностное, каждый его примеряет на себя.

У нас есть программы и методическая литература, где говорится, что уроки музыки должны быть интересными, полезными для учеников. Но пока что мало и скупо пишут о том, каким образом смог бы учитель создавать такие уроки. Свидетельствую, основываясь на собственном опыте: самое трудное – это подготовить урок. На это уходит, особенно в первое время, львиная доля сил.

Небольшое отступление от темы. Не раз приходилось убеждаться, что уже в самом характере педагогического творчества учителя-музыканта есть своя особенность. Она заключается в потребности отдавать другим то, что узнал сам. Учитель музыки – это «человек отдачи», в котором живет неистребимое желание просветительства: получая – отдавать, есть потребность к «лицедействию» и просветительству. На концерте симфонической музыки, в театре, во время чтения литературы у каждого из нас происходит процесс духовного накопления. Без каких-либо внутренних команд, так же естественно, как дыхание, идет непрерывная работа музыкальной памяти, внимания, воли для того, чтобы привнести на урок что-то новое, актуальное, заинтересовывающее.

Вечно изобретать, совершенствоваться – вот единственный курс учительской творческой жизни. И реализуется этот курс прежде всего в процессе создания урока, когда он возникает в воображении, насыщаясь конкретным содержанием, исходя из задач, актуальных именно сегодня, именно сейчас, когда за партами вас ждут конкретные Маши и Сережи, Анжелы и Кристины.

Попытаемся проследить за этапами рождения урока музыки – этого «педагогического произведения», проанализировать путь следования учительской мысли от общих задумок к плану, конспекту и, наконец, непосредственно к созданию урока.

И снова отступление. Ду какой-то учительской неудаче ничего не получается, не умеешь себя, свою профессию, с

Но вот проходит некоторое время в пение и толковые ответы, ни информативно ответить ваешься на спинку учительской ваешься класс и мысленно, подя, ай да сукин сын!» И начинаю первооткрыватель, творец ит жить! И потому – совет: но, есть за что.

Важно и другое: найдите з Говорите, что вам с ними приные и вообще хорошие люди. чуть-чуть слукавите – важно чало в момент, когда действит(ловите эти моменты, они оч время вы почувствуете, что реках музыки по-иному. Это – т подчас так не хватает.

Однако – к делу.

Замы

Разрабатывая уроки музыжет зависеть не только от маткой задачи, стоящей перед урекомендуемый программой касаться и пения, и анализа моты.

Допустим, что желаемое с известно — вы проводили подте на этот хорошо знакомый в «музыкальной обстановки» в ле, классе. Здесь не нужны д все решает одна-единственная музыкальную современность. призван учитывать современки в обществе, сегодняшнее в тие жизни и музыки как част

кажется неинтересным учителю-музыканту, почти наверняка будет неактуальным и для учеников.

Создавая урок музыки, следует учитывать одно прелюбопытное обстоятельство, сопровождающее процесс обучения современных школьников. Сегодня мы встречаемся с интересным социальным феноменом: нашим детям совершенно безразлично, чему их будут учить в школе. Если, на их взгляд, то, чему учит конкретный учитель, им нужно, а главное — интересно, то никаких проблем с мотивацией учения и дисциплиной на уроке не будет. Например, многим подросткам «нужно» знать названия и музыкальные стили популярных групп и они часами готовы переписывать необходимую информацию и слушать эти группы. А что, если попытаться сделать так, чтобы образцы классической, академической, народной и многой другой, не менее достойной, музыки стали бы для наших учащихся желанными и престижными? Ведь тогда многие учительские заботы были бы сняты — у ребят появилась бы положительная мотивация к музыкальному образованию!

Такая на первый взгляд фантастическая идея в общем-то вполне реальна. А раз так, то это означает, что в замысле урока или, скорее, в концепции серии уроков может лежать мысль, что надо сделать, чтобы учащиеся «кожей» почувствовали, что без музыки разных направлений и жанров их жизнь будет пресной и скучной, что уроки могут многое им дать, например, для развития певческого голоса, становления слуха и художественного вкуса. В самом деле, ведь без музыки различных жанров и направленности вряд ли сумеешь стать в искусстве действительно культурным человеком, чтобы суметь выбрать для себя из богатого «веера» предлагаемых образцов музыки что-то особенно лично-значимое.

Готовясь к урокам, следует ориентироваться и на самого себя. Лучше, если замысел урока будет интересен вам лично, в свете вашего сегодняшнего жизневосприятия. И тогда знакомый и уже достаточно приевшийся музыкальный материал будет раскрыт по-новому. И это свежее прочтение определит замысел урока и его разработку.

Так, раскрывая тайны жизни и смерти Моцарта, мы в последние годы по-новому преподносим значение его замечательного «Реквиема», не включая в контекст беседы пушкинский тезис об отравителе Сальери. Исторические свидетельства доказывают, что этого на самом деле не было, Антонио Сальери не имел никакого отношения к смерти Моцарта. Более того, Сальери отдал много сил подготовке «композиторских кадров».

Среди его учеников — Л. Бетховен, Ф. Шуберт, В. А. Моцарт Фридрих, немецкий композитор, Ф. Лист. Сегодня снято «Реквием» Моцарта. И потому в последние годы как образцы творчества Сальери.

По-новому приходилось размышлять о творчестве Д. Шостаковича в оркестровом изложении. Это стало официальным гимном ООН. Музыка корректирует замысел, материал по-новому раскрывается в произведениях и для нас, и для наших учеников. Элемент желаемой новизны.

Следующий этап зарождения нового представления, для которого класс на предстоящих уроках. У каждого классного коллектива должно быть представление к музыкальному искусству и вполне определенное отношение к человеку.

С другой стороны, любовь к музыке, «совокупность индивидов», с определенным составом певческих голосов, «умный класс», «классический класс», каждый из классных коллективов, эксклюзивную совокупность учеников и на что надо опираться, представлять, что в обобщенном виде — это личность, заключающая в себе культуру, как известно, в культуре должны учитываться в ходе урока.

Следующий круг вопросов — это отношение учителя на уроке.

Проследим за мотивацией урока. Над чем мы бьемся? Внимание, заставляет размышлять.

Творческий замысел учителя, выбор методических приемов, становления музыки, их способностей. Это — главное.

В процессе подготовки урока компоненты: повторение усвоенного.

закрепление произведения в сознании учащихся, характер возможного домашнего задания. В это время происходит подбор певческих упражнений к конкретному хоровому произведению, поиск музыкального материала, на примере которого может быть предусмотрена возможность услышать сочинение в разных интерпретациях, постановка проблемных заданий.

Во все времена учитель музыки чаще всего стремится отказываться от трафаретных, застывших форм урока, ищет для него разнообразные конфигурации построения. В ходе разработки поурочных планов учителя-музыканта подстерегает большая опасность — поверить в то, что для своей работы можно перенять чужую методическую систему. Поиск новых приемов, не использованных ранее видов организации деятельности учащихся, педагогических средств иногда превращается у нас в самоцель, толкая из одной крайности в другую.

Мы пережили моду на Орфа, Кодая, на разные приемы работы: болгарскую столбицу Бориса Тричкова, методику развития музыкальных способностей Судзуки, ван Хауве, Лысека, Досталика, на методы музыкальной импровизации, систему развивающего и проблемного обучения. Все перечисленное безусловно заслуживает внимания и одобрения. Но безоглядное следование различным модным педагогическим течениям — опасная тенденция, разрушающая хрупкий слой вашей собственной «концептуальной самостоятельности». Все новое, что увидел и услышал, должно обязательно «отлежаться» в памяти и лишь потом, частично или целостно, может быть реализовано в собственной практике. Иначе — беда: в погоне за «модными системами» мы можем растерять то, что накоплено лично нами, выстрадано в собственной педагогической практике. А «новое» нередко обращается в «фальсификацию» творчества, формализм. Весьма полезно бывает изучить не известную вам доселе систему школьного музыкального образования. Ее конечно же можно принять или не принять. Однако в основе собственной работы на уроке должны, на мой взгляд, лежать главным образом свои, незаменимые методы, средства и приемы, авторский, личностный подход. Пусть ваша методика явится результатом (сплавом) собственных поисков и лишь потом увиденного и услышанного на стороне. Хочется напомнить, что педагогическая работа учителя-музыканта — «товар штучный» и мало приемлет лишь «равнение на другого». В подавляющем большинстве — это лично окрашенная работа, характеризующая собственный подход учителя к делу становления музыкальной культуры школьников.

Создание авторской системы разования обуславливает необходимость разработки четких контуров концепции целостной серии содержания и методических перевоплощается в собственную помощь такого перевоплощения именно приведет класс в восторженные силы. Учительское искусство с искусством актерской чтобы попытаться проникнуть и художественных потребностей использовать эти особенности площения, для лучшей органической деятельности учащихся.

Вот почему, готовя урок, у каждого есть место учащегося в музыкальном процессе. Он пытается их чувством и мысленно исходить на планируемом уроке бы их ушами, их сознанием.

Примерно таким же образом формирование о том, как ученики будут процесс разбора ее закономерности они смогут осознать сами, а в опоре на перевоплощение в из предложенного необходимо использовать лишь как иллюстрацию, рить, на что из ранее выученного сознании учащегося разученный жется интересным и легким, а

Готовя урок, учитель-музыкант, поощряя, радующегося площаясь, учитель получает удовольствие себе. Это знание нередко открывает личностные черты и черточки самому себе. Кстати, сегодня не обязательно перевоплощаться в нем видением: достаточно после урока просмотреть снятую пленку, анализируя, как внешне выглядел процесс, валось в вашем учительском

Учительское перевоплощение может сыграть свою положительную роль в реализации замысла урока, растревожить, разбудить воображение, вызвать активную творческую работу и в результате значительно улучшить процесс подготовки к проведению урочного музыкального занятия. Эту тему мы продолжим в разделе, посвященном сравнению учительского и актерского труда. А пока подведем некоторые итоги.

В концепцию урока заложены следующие составные:

изучаемая музыкальная тема урока и учебный материал, обуславливающий его конкретное наполнение;

художественная, дидактическая и воспитательная сверхзадача урока;

психология учебно-музыкального процесса, эмоционально-познавательные возможности, музыкальные способности учащихся;

творческие и исполнительские задатки учащихся;

искусство педагогического перевоплощения.

Творя замысел урока, важно представлять себе основы его драматургии, формировать особое учительское чувство – чувство времени. В зависимости от ритма урока учитель-музыкант подбирает темп и ритм своей речи, организует другие средства педагогического воздействия. По-видимому, об эпическом следует рассказывать неспешно и величаво, о смешном – живее, используя в этом случае другой стиль речи и т. д.

План и конспект урока музыки

План и конспект урока музыки имеют общие составные элементы:

тема урока (по программе);

формулировка цели урока: чего надо добиться в пении, слушании, нотной грамоте, понимании музыкальных закономерностей и др.

Цель как идея педагогического произведения делает урок музыки четким, имеющим ясную перспективу.

План урока, будучи учительским документом, содержит следующие элементы:

разработку содержания урока: перечень его этапов с примерной дозировкой времени;

описание его хода, заключающееся в кратком раскрытии того, как предполагается реализовать каждый из элементов урока.

План – это письменная фиксация замысла, описание тематики занятия, беседа, тем для закрепления знаний, перечень задач, предусмотренных и характеристика: например, просмотреть передачу, прослушать музыкальный текст песни и т. п. Уместно указать и на условия проведения занятия, положения рассказа учителя.

Конспект представляет собой краткое описание хода урока с формулировкой поставленных задач, даваемых ответов, описание объяснений учителя. Если сценарий урока, подобный плану, предложенному нами Д. Б. Кабалевского.

Выбирать, что писать, – непростая задача. Начиная с учителя следуют конспекты – так надежнее.

Приведем пример развернутого конспекта урока.

Тема: Стиль в музыке (стиль в музыке).

Цель урока: показать, что такое стиль в музыке, наиболее общее, опираясь на опыт осознания которого не имеет к музыкальному стилю.

Содержание урока:

сообщение о теме и задаче урока;

актуализация опорных знаний;

цели урока об уже знакомых явлениях, с показом звуковых примеров;

работа с фонохрестоматией;

стилевых примеров музыки;

рассказ учителя и беседа;

на фортепьяно и в звуковых примерах;

произведений, пение;

лей – 15 мин;

закрепление пройденного;

домашнее задание в виде эссе;

стилевой принадлежности;

ТВ академической, «советской»;

работа по проверке и оценке;

ке – 2 мин.

Приведенный пример – не полный, вырванный из контекста общепедагогического.

классниками. В целом же надо сказать, что ученики не должны страдать от того, что план слишком напряжен или, наоборот, легок. И потому в ходе урока в нем, конечно же, многое можно изменять. Однако планирование делает труд учителя-музыканта целенаправленным и потому результативным. Кроме того, хороший учитель-музыкант всегда неможно актер. Без этого вряд ли музыкальное занятие приобретет эстетический характер действия в сфере художественного творчества.

Вот почему представляется необходимым разобраться в проблеме актерства учителя, специфике этого актерства, позволяющего сохранять силы и вести уроки на высоком художественном уровне. Этому посвящен следующий параграф.

Учитель и актер – общее и различное

Создавая урок, учитель-музыкант всегда думает, говоря современным учительским «слэнгом», о его сценарии, разрабатывает «мизансцены», планирует кульминацию урока и другие компоненты, используя театральную лексику. На близость уроков музыки к театральному спектаклю, концертным формам деятельности обращали внимание авторы программы Кабалевского. Так, вслед за В. К. Белобородовой, они стали называть заключительные уроки четверти уроками-концертами.

Близость труда учителя, хормейстера, работающего с детьми, и актера как бы очевидна. Этот тезис практически не нуждается в доказательстве. И потому представляется более существенным выяснить, что же в ходе создания урока музыки сближает, а что различает работу учителя-художника и актера.

Труд и актера, и преподавателя художественных дисциплин подвижен, изменчив, тот и другой работают с людьми, имеют общую задачу: посредством занятий художественным творчеством (в нашем случае – музыкой) разбудить чувства и мысли других людей (в нашем случае – учеников). Работа того и другого – творческий акт, искусство.

Сопоставление этих профессий показывает, однако, что труд учителя-музыканта тяжелее актерского. Актер – лишь часть спектакля. Учитель же «един Бог в трех лицах»: он, по словам прекрасного педагога Ю. Львовой, и автор, ибо сам создает сценарий урока, и режиссер (а каждый урок музыки это в чем-то премьера), и исполнитель главной роли, и при этом он сам себя одевает, причесывает на свой вкус. Он же – главный блюститель порядка.

Ускорить процесс учителя, готовясь к урокам музыки, социального комфорта на занятии. Это тоже отличает наш Мы знаем, что подражание м ка. Но учительствование, при личается от действованиа в немалой степени – производ научно обоснованной и прект (кстати у древних греков пони стерство»). В этой технологи кальной учебно-воспитательн тивное адекватное поведение

Творческая сила иобретет ключается в его возможной г дительный эффект: скажем, многоголосному пению, метод певческой культуры учащихся рения – все это методическое дать другому, чем и занимает лей-мастеров.

Еще одно отличие. Актер учитель же дает в день три поста тельского труда – три урока. Н во много раз. Причем уроки пр учащихся: вопросы музыкал классников, приобщение к вы ям человечества перемежаются выими шагами первокласснико всех классах своя тональность

Сама протяженность работ бую сложность труда актера-у бывает на сцене всего 40 мину яна Ларина – 35. Актеры-чте 2 часов. А учитель-музыкант минимум три часа. А если сю боту – хор, помощь в организа классах, то получится 6–6 час

При этом учитель-музыкан умело приобщать школь ву, делая это в интересной для быть осведомленным о ха учеников, об их жизни вообц

учитывать особенности музыкального и психологического восприятия детей различного возраста;

быть хорошим организатором: обеспечить оптимум своей и ученической музыкальной деятельности, оборудовать кабинет, оснастив его всем необходимым;

хорошо играть на инструменте, чутко аккомпанировать, уметь пользоваться современной звуко- и видеовоспроизводящей техникой;

отличаться энергией;

проявлять внимательность и чуткость;

сопереживать учащимся на уроке.

Все это и многое другое лежит в основе работы учителя-музыканта. И со всем этим он справляется, если обладает актерскими задатками, а также если у него хорошее самочувствие, рабочее и творческое. Для этого необходимо овладеть актуальной совокупностью психологических умений, позволяющих вести занятия с наименьшими нервными потерями и получать наивысшую педагогическую отдачу. Давайте разберемся в этом вопросе чуть подробнее.

Психологическая самоподготовка учителя-музыканта к урокам

Скульптор, прежде чем что-то лепить, тщательно разминает глину, певец распевается, инструменталист разыгрывается. Учитель перед уроком тоже призван приводить в порядок свой творческий личностный аппарат.

Существует хороший прием внутренней психологической техники, называемый иногда «духовный душ»: перед уроком усилием воли необходимо отключиться от всех посторонних раздражителей, создать вокруг себя как бы духовный «вакуум», привести в порядок нервы, внушить себе мажорное настроение. В это время вы вправе сказать ученику, сослуживцу, представителю администрации: «Простите, прошу вас, поговорим после урока». Да и сама ваша сосредоточенность своего рода сигнал: «Стоп! Отвлекать воспрещается!»

Один из наших самых неудыбчивых педагогов буквально расцвел, посмотрев перед уроком на фотокарточку дочери. Подобные «индивидуальные приспособления» могут быть самыми разнообразными: взгляд на хорошего ученика, ожидание от учащихся благодарности за урок, предвкушение интересного лично для вас раздела урока, хорошего или слушательского произведения, увлекающей вас темы занятия.

И хотя все это детали как бы оказываются для вас ключом к ну

Учителю-музыканту поле сохранения хорошего самочувствия (благо, что в продаже появились руководства по сохранению душевных приемов саморегуляции и исп

Множество вещей может сменить, но все же перед уроком «душным», создать благополучие, навести положительный «туалет души» и в хорошем р

Еще одно понятие из театральной для психологической самоподготовки **сверхзадача урока**. Основываясь на своем настроении, вести красную конечную цель своих занятиями. Именно сверхзадача проектируя урок, помогает создавать и дальняя перспектива ментальный стратегический план.

Понятие «сверхзадача» с психологическую публицистику. В школе ходит в класс не только для того усвоения, например, высокой интонации. Нет, цель одозвено в сложном и длительном к музыкальному искусству. А грамотному и выразительному помощи выразить собственную сверхзадача конкретного уро

Поглощенность целью лишит на сверхзадачу, лишает учеников перспективы, что пагубно творческом самочувствии обусловленная сверхзадача учителя музыки мудрым поднимает его над частными педагогических коллизий.

В создании полноценных уроков крайне важно такое психологическое зоркость, которая сродни зоркости Будет прекрасно, если учитель

каждого, но как бы изнутри, тогда в его сознании словно открывается экран, на котором пульсируют мысли, чувства ученика.

Зорко наблюдая за учащимися, изучая особенности их восприятия и поведения, можно научиться получать достаточную информацию об исполняемой песне, о предлагаемом для слушания музыкальном произведении, о конкретном методе работы, виде музыкальной деятельности. И все это можно постичь лишь при одном взгляде на своих учащихся!

Учительская зоркость как профессиональная способность открывает учителю глаза прежде всего на негативные стороны поведения воспитанников, не замечаемые ранее. Нередко, впервые заметив недостатки в поведении учащихся, учитель начинает расправляться с нарушителями. Так, во всяком случае, было в моей практике. Как правило, толку от наказаний не было никакого. Кроме, быть может, собственного злорадного удовлетворения: «Вот как хорошо я его “прижучил”...» Однако, как показывают годы, проведенные в школе, действительнее использовать в ходе «расследования и наказания» некий элемент юмора, игры, «невсамделишности».

Можно сказать нерадивому ученику примерно следующее: «Я вижу твои проказы, но нет возможности все время на тебя отвлекаться – работать надо, учить. Кончай свои шалости». Или в порядке наказания отправить шалуна в угол, спросив по дороге: «Знаешь, за что тебя наказали?» Умный ученик при этом согласно кивнет головой: «Знаю, мол...» В углу он пребывает секунд пять, после чего я отправляю его на место. Это как бы «игра в наказание». Подобные «расправы» проходят как правило результативно: ученику незачем стоять в углу половину урока для того, чтобы понять, что его поведение порицают.

Однако сказанное касается лишь мелких нарушений, которые могут иметь место на уроке. Серьезные проступки учащихся требуют таких же серьезных действий учителя. Но при этом никогда не следует опускаться до оскорбительных выражений и других выпадов, унижающих достоинство и самолюбие ученика. Это рано или поздно пагубным образом отзовется на ваших отношениях с учащимися.

Развивая педагогическую зоркость, приучаешься не только фиксировать недостатки, но и включать в отношения с учащимися тонкие средства, «разговаривая» с ними взглядом, малозаметным движением бровей, другими «микродействиями». И тогда вести урок музыки станет заметно легче: привыкшие к тонким воспитательным приемам, учащиеся адекватно на них реагируют, сберегая учителю и себе рабочее настроение и твор-

ческую установку. У некоторых учащихся есть такая вредная привычка: начиная Московская учительница М. М. феномен: «Внимательно поглядишь получить разностороннюю картину состояния. Кроме того, это по-настоящему «музыкальная волна», а значит, и работа и классу, и себе самой».

Мы уже говорили, что, готовясь к уроку, лучше примерять прежде всего к своим учащимся каждый из нас хорошо представляет себе, где мы сильнее. Это личностное положительное качество учителя – результат профессиональной подготовки, физической и педагогической талантливости. Оно не заменяет профессиональных данных характером, но компенсирует их. Сильная потребность индивидуальности у себя. Педагог, масштабы его деятельности – это по своему значению (или тормозящий) фактор.

Стереотипная фраза: «Незаменимость» применяется в музыкальной работе с учащимися. Ведь это же неправда! Личность человека индивидуальна, что заменить ее невозможно. Поэтому понятие «незаменимость» не совсем верно. Так, неповторимый в своем роде музыкант обязательно «отражает» в себе манеры, привычки, черты характера учителя, «делает» его творно. Посетив однажды у меня урок Володя Крупницкий, директор Московского театра на Красной Пресне, сказал: «Как много в нас общего! Скольким своим поведением я перенял у Вас!» Другой пример: известный певец и бизнесмен, Владимир Мединский: «Когда мне приходилось трудиться с вами, я заметил, что в собственном «учительском» поведении я сам многое перенял у вас». Думается, что подражание учащимися манерам и привычкам учителя – это частица принимаемого духовного опыта, передаваемого ногами для наших воспитанников.

секундно наблюдают внимательные глаза учеников, дает основательный толчок к собственному педагогическому росту.

Личностная подготовка учителя... Она крайне важна. Необходимо заранее готовить собственную эмоциональную настроенность, помнить о необходимости использовать свои душевные ресурсы, опираться на умение вызывать у себя творческое состояние.

Известно, что некоторые учителя-музыканты испытывают отрицательные чувства от собственной эмоциональной неподготовленности, психической нетренированности. Вот почему работа учителя по совершенствованию собственной психики, саморегуляции чувств, развитию «крепости» эмоциональной сферы – залог успеха на уроке.

Уже говорилось о важности самоанализа учительских действий: мы убедились, как полезно бывает время от времени записывать несколько своих полных уроков на видео- или магнитофонную пленку и затем проанализировать весь полученный материал от начала до конца. Знаю по себе – это интересное занятие...

А вот как могут выглядеть принципы анализа (самоанализа) урока музыки:

сопоставление того, что должно быть сделано на уроке, с тем, что фактически осуществлено;

выяснение уровня продвижения учащихся в освоении новых произведений, познании закономерностей музыкального искусства по сравнению с предполагаемым;

учет активности, самостоятельности и заинтересованности учащихся в самом процессе знакомства с музыкой, размышления о методах работы с ними, уровне общения по поводу музыки, степени успеха в продвижении к музыкальным знаниям и художественной культуре в целом.

Хочется посоветовать вести этот анализ без излишнего самобичевания и удручающей безнадежности. Тогда он будет способствовать совершенствованию позитивного опыта.

Пример из собственной практики.

С начала рабочего дня уже проведено три урока. К четвертому уроку (он проходит в пятом классе) подобрано «завлекающее» произведение – «Сеча при Керженце», приготовлены активизирующие вопросы. Звучит компакт-диск, пятиклассники внимательно слушают. А учитель, то есть я, решил расслабиться: сел и отвлекся, давая себе возможность отдохнуть.

Но вдруг замечаю какое-то шевеление, вижу, как пятиклассники, обычно активные и заинтересованные, слушают на этот

раз в полсилы. Начинаю соображать: Трудно? Совсем напротив. Так и дайся! Моя расслабленность какая-то! Оказывается, нельзя димо самому в полную силу выключить. Подумав так, чуточку напрягся, активизируя собственное восприятие, но слушать музыку «Сечи...». И моя учительская энергия вскорее

Ответы учащихся при опросестрой классного коллектива, стнейшего хода урока. Если не грузки на класс того, что произошло плохое пение, полный или фрместа, в классном коллективеные условия для дальнейшегомеру, можно случайно вызватьчего хорошего» не споет и не отответов, без учета зависимостипоследующего течения урока тноценную и интересную работули сказанное, что плохо успевавызывать?» Нет, конечно. Длясловом является понятие «сиси и в подборе учащихся, вызыва

По-видимому, для урока муций, настроений и чувств, не учащихся к доске, исходя из пно вербальный ответ или пениеклассу в общем контексте уроков ющих у доски является важнтельности остальных учащихся: «полезен»: ведь на ошибках учказывает опыт, активизирует Вот почему спонтанность в выбведливости считать недостатком тате подобных, казалось бы, одним слабым ответом следует возникает недовольство класса дающие «без вины виноватых далекую от творческой и деловно проведение самоанализа ор что позволяет учителю-музы

находчивость в экстремных и непредсказуемых условиях опроса, проявлять при это разумную справедливость.

Еще пример. Присутствую на уроке в 8 классе у знакомой учительницы. Урок обещает быть интересным – по моей просьбе намечен опрос по произведению П. Чайковского – «Дует Лизы и Полины» из оперы «Пиковая дама». Вызвана плохо поющая девочка. Пока она что-то бубнит себе под нос, в классе воцаряется скука. Учительница понимает это, чувствует уходящее зря время, начинает нервничать, делает ряд едких замечаний. Чувствую, еще минута, и она остановит пение, наговорит ученице неприятных слов, впадет в грех несправедливой оценки, поселит в классе, наряду со скукой, еще и досаду. И урок музыки, по самому своему существу требующий открытости, взаимного доверия и любви, уже может не состояться: все последующее не заденет ни чувств, ни мыслей восьмиклассников. Такие вот горькие мысли пронеслись в сознании. Но вдруг учительница сказала: «Прости, пожалуйста, я тебя прерву. Послушайте, как это произведение споет Витя Добронравов». Она, оказывается, знала кого спросить: Витя любит и умеет петь, пользуется уважением в классе. И вот «искривленное тело» урока начинает понемногу выпрямляться. Урок ожил, задышал, не погиб, состоялся! Умная учительница, получив тревожный сигнал, успела, по-видимому, представить себе последующую удручающую картину и бросилась защищать ни в чем не повинных учащихся, стала срочно спасать урок. Так она одержала пусть небольшую, но победу. Именно такие небольшие успехи как раз и обуславливают плодотворность труда педагога-музыканта.

И снова об опросе. Он, как мы видим, требует особой психологической подготовки. Дело в том, что в каждом учителе музыки есть, образно говоря, добрая и злая воля. Добрая воля учителя помогает ученику ярче раскрыться при пении или в ходе ответа о произведении, а злая – мертвит, сковывает, унижает ученика. Сколько раз этот тезис случалось проверять на собственном горьком опыте! Злая воля при оценке ответа требует у всех только блестящего знания мелодии, высокой выучки, обилия музыкальных знаний, цитирования учительских слов. Требует той последовательности в полном ответе, которой придерживался учитель в ходе объяснения. И, таким образом, ответ у доски превращается в «оплату по счету».

Если же учитель-музыкант доброжелателен и готов помочь ученику в ходе ответа, перечисленные требования – спеть соло, сравнить одно сочинение с другим и прочее – не разъединяют

а объединяют учителя и ученика. Доска как бы в совместное воле учителя, если даже полностью не выучится, а ответ будет оценен и не выдана оценка, а лишь осознает собственную ошибку. И только тогда захочет лучше подготовиться к следующему уроку.

В учительской практике и тот, который я бы назвал «горе от ума», и тот, который слишком выкладывается, готовятся к уроку, продумывая работу, композицию урока, а не процесс его проведения. В процессе его проведения вторгается, а не открывается в процессе занятия при этом не открывается живая учительская и ученическая готовность к уроку, продумывая работу, композицию урока, а не процесс его проведения. Это моменты исполнения и музыкальной цитаты, показ звукозаписи, чтобы он сам отрецензировал сложность исполнительской трудности, готов на проблемные задачи и вопросы.

Я – педантичный учитель, к уроку. Но однажды, помнится, симпримпровизировать один из уроков своему как представителю романтической музыки. Урок получился легким и интересным. Однако на следующий день у учащихся от него остались одни вопросы: продвижения в знаниях, что произошло. Такие уроки, быть может, и не способны укрепить знания, они в большинстве своем не способны укрепить знания. Вместе с тем импровизация на уроке должна существовать, но лишь как частный случай, должен быть заранее тщательно подготовлен.

Работая на кафедре методологии образования школьников Московского университета, я тщательно и по-разному открытым урокам, предназначенным для того, что-то лучше, что-то хуже, открытых уроков произвел на

ление. Он проходил в «благополучном» восьмом, «поющем» классе и готовился следующим образом. Была сформулирована цель и намечены задачи урока, определены его макро- и микроэлементы, выбрано, что на уроке будут делать ученики (были намечены виды их музыкальной деятельности, в том числе индивидуальное пение, игра на музыкальных инструментах). К уроку мы подготовили диапозитивы текстов песен и материалов, связанных со слушанием музыки (портреты, высказывания композиторов, проблемные вопросы), наметили перспективы, связывающие этот урок с последующими и... все. Ни развернутого конспекта, ни детализации возможных вариантов решения музыкальных проблем подготовлено не было. Сознательно было ограничено даже время подготовки к уроку. В данном случае на все было потрачено около получаса (в то время как обычно подготовка к уроку занимает у меня времени больше, чем длится сам урок). И что же? Именно этот урок удался. Была в нем какая-то гармония рабочего состояния, деловитости.

Пример показывает, что переподготовленность урока так же неперспективна, как и недостаточная готовность к нему. Это наводит на мысль, что, все уяснив и спланировав, обязательно необходимо хоть чуточку сомневаться в том, как получится задуманное. А переподготовленность может лишить урок музыки живых красок и трепетного звучания.

Анализируя собственные уроки, уроки других учителей-музыкантов, мы останавливаемся больше на неудачах, ибо анализ их причин – вернейший путь к устранению недостатков. Эта тема достойна особого разговора.

Итак, причины неудач на уроке музыки чаще всего обусловлены следующим:

недостаточной продуманностью того, как учить, незнанием психологии приобщения школьников к высокому музыкальному искусству;

плохим самочувствием учителя (чаще всего – моральным);

неумением воплотить то, что задумано, в реальные педагогические действия (пение, игра на инструменте, беседа о композиторе и произведении) вследствие профессиональной неподготовленности;

перегрузкой школьников художественной и музыкальной информацией, обусловленной желанием учителя, чтобы его ученики знали о музыке примерно столько же, сколько знает он сам;

отсутствием стройной системы работы и целесообразной композиции урока;

непродуманным выбором у других видам музыкальной деятельности;

неприятием учащимися (произведения для пения и сл. инструментах и анализа);

нетерпением, раздражением, возможных неудач на предшествующей переподготовленностью к

Причиной неудач может быть ретному разделу программы, в себя, недовольство собой, срывая, чему главным в нейтрализации творческое самочувствие учителя

Важно на уроках и оптимизм художественные истины, не сочувствием, оставляют школьников, ваются, не входя в их плоть и кр хищение, радость, здоровое воление – все это краски оптимизма музыкальным учебным трудом эмоциях: хороше настроении, музыкальных проявлениях уч на рабочее состояние самого петь. Рано ушедший из жизни Михайлович Уланов, будучи директором Московского государственного знаменитый хор мальчиков?), утру на занятия хора, то обязательно от того, что идет он к любимому поют только отличные и талантливые нятия много удастся сделать, что вительна! И эта установка пом 2,5 ч вести сложные хоровые з шумливым и проказливым. Мн ях с группой первых и вторых

Вырабатывать оптимизм, в задач в процессе подготовки к

В связи с обсуждаемой темой из вопросов дискуссии о проблеме образования. Она была проведена лучших детских хоров России.

в содержание одного из разделов

Было опрошено около 1000

Вопрос: Всегда ли вы знаете, в каком настроении пребывает учитель?

Ответ: Чаще всего — да.

Вопрос: Влияет ли настроение учителя на ваше собственное настроение?

Ответ: Да, влияет.

Вопрос: Что чаще всего портит вам настроение и страшит на уроке?

Ответы:

- плохое настроение учителя (560 положительных ответов);
- неудовлетворительная оценка (184 ответа);
- личная неподготовленность к уроку (156 ответов);
- плохая оценка одноклассника (93 ответа);
- слабо усвоенный материал (7 ответов).

Плохое настроение учителя, как показывают ответы, обуславливает ученический страх. Это — главное и отрицательное следствие плохого настроения педагога.

Вопрос: Что больше всего мобилизует ваши силы при изучении трудного музыкального произведения, сложной песни, проблемного музыкального задания?

Ответы:

- четко поставленная задача;
- тактичное замечание учителя;
- ироническое замечание учителя;
- шутка, юмор учителя.

Интересно, что по количеству голосов первый и четвертый вопросы заняли одинаковое место.

Был задан и такой вопрос: каким должен быть идеальный школьный учитель музыки? Практически все «дискуссанты» ответили так: учитель-музыкант должен быть добрым, обладать чувством юмора и понимать своих учеников.

Как видим, чувство юмора и доброта квалифицируются школьниками как основополагающие черты личности идеального школьного учителя. Речь, конечно же, идет не о «веселеньком времяпрепровождении» на уроке музыки, а о мажорной атмосфере, о мобилизующей интонации учителя, о создании контактирующего единства учителя и учеников.

Эта привычка сохранять бодрое, оптимистическое состояние на уроке достигается сложной психологической работой, имеющей два основных пути: психофизические упражнения, с одной стороны, и внешние приспособления — с другой.

Надо упражняться в приведении себя в состояние радости, доброты, бодрости, энергичности (вспомним «мажорную уста-

новку» Ю. М. Уланова), хотя, безусловно, специальной настроенности и быть? Заниматься гимнастикой «лицедействовать»!

Этот совет часто вызывает у нас неприятие: «Как это, учитель? Но ведь учащиеся всегда эту правду, если речь идет лишь о терстве» в негативном смысле слова, в владении собственным педагогическим мастерством, и психологической эластичностью настроения. И тогда учитель-перевоплотиться в того, кого играет, и характер учителя трансформируется. О взаимосвязях актерского поведения мы уже говорили.

Быть приветливым! Приветливый хранит учителю-музыканту сохраняет оптимистическую трезвость в поведении, взгляде.

Хорошо сказал А. С. Макаренко: «Легкое дело, когда оно делается здоровой, спокойной, нормальной».

Так что и для нас, учителей, совет пушкинского Онегина: «

...Создание уроков музыки — трудное и ющее. И можно лишь позавидовать приступающему к творческой работе, удивительная, интересная и возвышающая».

Методика проблемно-учущихся

Мышление, его активность ждет психолог С. Л. Рубинштейна. Личительного процесса обычно.

¹ Макаренко А. С. Выступления. Сочинения. — М., 1985. — Т. 4.

Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления, недоумения или противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется на уроках музыки и вовлечение личности школьника в мыслительный процесс.

Постановка учебной проблемы

В одних случаях учитель сам ставит проблему и сам же решает ее, рассуждая вслух, высказывая предположения, опровергая возможные возражения. Приведем пример подобного проблемного изложения темы «Сонатная форма» (7 класс), основываясь на материале книги «Поговорим о музыке»¹.

Обращаясь к учащимся, учитель говорит примерно следующее: «Кто из вас, ребята, не испытывал своего рода внутренней борьбы, когда в душе одного человека сталкиваются разные, противоположные чувства и мысли? Словами о них рассказать очень трудно. Подобным чувствам нет удовлетворительного выражения: они глубже, сильнее и неопределеннее всякого слова. Музыка лишь могла бы их передать. Так писал Тургенев в повести «Вешние воды». Правда, не всякая музыка, добавим мы. Вряд ли подошла бы здесь песня или небольшая инструментальная пьеса. Но вот вы слышите «Патетическую сонату» Л. Бетховена. Звучит первая часть, и вам начинает казаться, что эта музыка — о вас, о том нелегком состоянии души, когда необходимо принять какое-то важное решение. «Смелей! — призывает внутренний голос. Решайся!» Но тут же вас охватывает сомнение. Не лучше ли повременить? Хватит ли сил? «Медлить нельзя, — снова наставляет голос. Решись, и все будет хорошо...»

Разноречивые чувства, мысли непрерывно сменяют друг друга, противостоят, взаимодействуют. Возникает правдивая картина душевного мира человека во всей его удивительной сложности. Именно соната лучше других видов музыки способна передать такую картину. Недаром она в свое время так уверенно вытеснила свою предшественницу — танцевальную сюиту. Произошло это во второй половине XVIII в., в преддверии

¹ Поговорим о музыке: Занимательный словарь для школьника. — М.: Л., 1965.

рии Великой французской революции тальной музыки был окончен австрийскими композиторами в искусстве сравнить сонату? Сом в литературе? Нет, ибо и передают одно настроение, одну идею, одну аналогию с романом или повестью. Соната делится на несколько «глав» — подобно романам, сонаты «насеменяются» мелодиями или темами, и эти темы, как за другом, а взаимодействуют между собой. Каждая же из частей сонаты должна быть органично связана с целостью. Сонатность? Последняя? Вряд ли человек уже изрядно устал от сонатности. Вторая? Но тогда слушатель не может не заметить «события» музыкального процесса, наибольшей напряженности. В ней и сложилась особая музыкальная форма — сонатная форма. Разноречивая форма, можно сравнить с драматическим пьесе. Прежде чем подвести к действию, необходимо сделать «подготовку» с участием лиц. Знакомая нам сонатная форма композитор как бы завязывается, обостряется, достигает своего итога, развязка.

Итак, сонатная форма состоит из основной темы, разработки и репризы. Экспозиция носит название главной мелодии, именуемая побочной темой. Она словно оспаривает, опровергает, вытесняет ее из нашего сознания, нарушает равновесие, неустойчивости. Она внушает слушателю мысль: «Главная тема — разработка — самый напряженный момент. Темы, впервые прозвучавшие в экспозиции, других, новых сторон. Они разветвляются в разных голосах, в разных регистрах. Состояние неустойчивости доходит до предела, «разрядки». Ее прерывает побочная тема звучит так, как будто изменениями, отражающими состояние и побочная, и главная тем

Многое подвластно сонатной форме. Но лучше всего она отражает борец, бурное движение жизни. О чем рассказывают другие части сонаты? Они как бы продолжают мысль, высказанную в первой части, но по-своему, освещая ее с новых сторон. Вторая часть, в отличие от первой, проходит обычно в медленном темпе. Здесь музыка передает неторопливое течение мысли или поет о красоте, счастье, природе. Третья часть – как правило, менуэт или скерцо – проникнута танцевальностью. Она словно напоминает о простых радостях жизни, об отдыхе, развлечениях. И, наконец, финал – последняя часть. Музыка финала может быть веселой, торжественной или драматической. Но почти всегда эта часть по характеру напориста, стремительна и воспринимается нами как вывод из всего предшествовавшего».

Все объяснение сонатной формы построено в приведенном примере с помощью проблемного изложения. Знания учащимся не сообщаются в готовом, окончательном виде. Однако в тех случаях, когда учитель сам ставит проблему и сам решает ее, школьники просто наблюдают процесс поиска со стороны.

Можно организовать проблемное обучение иначе: привлечь учащихся к самостоятельному поиску новых знаний. В этом случае следует сделать так, чтобы вскрыть противоречие между имеющимся музыкальным опытом ученика и новыми музыкальными явлениями, с которыми он должен познакомиться. Здесь ученик сталкивается с трудностью и на практике убеждается, что прежнего его багажа музыкальных знаний недостаточно. Тогда и возникает у него потребность в приобретении новых знаний о музыке, появляется интерес к предстоящей работе.

Подобное столкновение с трудностью в конкретном случае знакомства с сонатной формой можно организовать так. Еще до сообщения темы учитель просит учащихся ответить на вопрос: «Как в музыке можно отразить борьбу противоположных сил?» Ответы как правило противоречивы, а иногда ученики затрудняются дать ответ, так как на основе их прежних знаний сделать это невозможно. Тогда учитель ставит вопрос иначе: возможно ли вообще отразить в музыке противоборство? Такой вопрос активизирует музыкальное сознание учащихся и вызывает интерес к теме урока. Объяснив, что в основе борьбы в музыке лежит, как правило, конфликт двух тем, учитель задает вопрос: почему только двух, а не десяти. В ответ учащиеся могут сказать, что в случае борец десяти тем было бы трудно определить, кто и с кем борется. Потом можно задать такой

вопрос: в каком темпе должна быть борьба – в медленном, быстрой, что и этот вопрос в Ответ рождается в размышлениях. Предложите ученикам сонатной формы, например, вступительное заключение. Или обеспечьте показ и разработку второй тем и т.д. Путем собственного анализа и поиска оптимального варианта свидетельствует опыт музыкальной школы-интерната № 16, в котором музыкальных знаний был связан в этих знаниях, учащиеся при ответе на вопрос, чем тогда, вообще или ставились лишь в

Проблемная ситуация на уроке и другими путями. Можно, например, взять фрагмент Второго концерта С. Рахманинова: известным учеником и ученицей десятого класса с. А. Горенко. В ходе прослушивания учащимся дается задание: определить, кто из них – пианист, а в каком – ученица. Вопрос непрост и вызывает интерес. Дело тут не в том, чтобы определить, а в том, чтобы в стенах общедоступных музыкальных экспертных учреждений заключаются не только сама музыка, но и анализ ее.

Мы видим, что важнейшей задачей познавательных интересов учащихся, при которой учащиеся мыслят музыкальные знания в труде. С этой целью учитель ставит перед учащимися новое понятие. Он ставит перед учащимися задачу определить это понятие, раскрыв его на конкретном примере. На уроке в своей деятельности учащиеся используют различные средства выражения. Учитель в грамзаписи показывает Шопена *до-диез* минор в посл

тами Станиславом Нейгаузом и Дину Липатти. Эти исполнения настолько контрастны меж собой, что разница замечается даже самыми неподготовленными учащимися. После прослушивания учитель просит ребят разобрать, чем именно отличались эти исполнения одной и той же музыки. Когда учащиеся справятся с задачей, учитель может поставить перед ними следующий проблемный вопрос: «А теперь на основе ваших ответов постарайтесь определить, какие исполнительские средства выразительности использовали пианисты, что входит в это понятие, что может изменить в произведении исполнитель». Чаще всего ученики справляются с вопросом и в конце концов называют (правда, своими словами, без специальной терминологии) требуемое: динамику, агогику, характер звучания, темп, способы звуковедения, фразировку, цезуры. Активность при этом возникает очень высокая. Она несравнима с той, которая обычно появляется после того, как учитель сам перечислит исполнительские средства выразительности.

Общие и частные задачи на уроке, проблемные ситуации

Общая задача при проблемном обучении может быть расчленена на ряд частных задач-вопросов, которые строятся так, чтобы учащиеся анализировали наблюдаемые музыкальные явления. В этом случае под руководством учителя они сами добывают новые музыкальные знания, а не получают их готовыми.

Вот пример урока, где эти психологические особенности проблемного обучения учтены. Перед учениками четвертого класса поставлена проблема: какова природа музыкального лада? Тема известна из программы начальной школы, предварительно повторена на предыдущих занятиях. Предстоит ответить на последний, итоговый вопрос. Класс, естественно, обратился к тому, что уже знакомо: лад — это когда звуки «дружат» между собой, подчиняются один другому. Учащиеся уже различают на слух звучание мажорного и минорного лада. Но вот учитель задает вопрос: «А возможны ли в музыке другие лады, не похожие на мажор и минор?» Имеющиеся у учеников знания не помогут найти ответ на этот вопрос. Значит, необходимо самостоятельно искать, думать, рассуждать. В итоге четвероклассники приходят к тому, что возможна еще «пентатоника», или, как они говорят, «китайский, татарский лад».

Далее учитель проигрывает



«Музыку каких народов он задает он вопрос. Следуют от закавказскую». «Верно, — от утвердился в европейской му ти», или, если сказать иначе, народа напоминает вам этот з



Ребята отвечают: «Венгер Учитель отмечает, что правы женном звукоряде что-то мол коряд называют иногда «вен также для молдавской и румы ники подводятся к мысли о том имеет непосредственную связ нальной основой. Минут 10— работа. Учащиеся высказыва тельства, сами опровергают и

Приведем пример пробле давания в пятом классе. Посл и запомнили четыре произве жено определить еще одно его фрагментов из сочинений дру никами возникла проблемная нения конкретного практиче незнакомую музыку Грига и неизвестное, составляющее н Искомое предложенной учени ретного автора; неизвестное п ние знаний в новых условиях

Задание конкретно. Способ ка — общий. Он одинаков дл (определить неизвестное прои нове приобретенного слуховог веденные в нем конкретные у условие проблемной ситуации

щимися знание необходимого количества произведений Грига. Дело в том, что, не представляя себе предварительно, как могут звучать произведения Грига, учащийся не войдет в проблемную ситуацию, суть которой состоит в определении незнакомого ему произведения на базе уже освоенной на слух совокупности произведений композитора. Без предварительной слухо-стилевой подготовки проблемное задание окажется для ученика невыполнимым.

А вот пример музыкального задания, вызвавшего проблемную ситуацию в шестом классе. На одном из уроков я предложил шестиклассникам разобрать несколько романсов разных композиторов: Д. Аракишвили, О. Варамидзе, Н. Римского-Корсакова и А. Касьянова на слова стихотворения А. С. Пушкина «На холмах Грузии». Перед учащимися был поставлен ряд вопросов проблемного характера:

«Какой из романсов сочинен грузинским композитором?

– звучит наиболее современно?

– больше всего понравился и почему?

– принадлежит Н. А. Римскому-Корсакову?»

Последующее обсуждение показало, что, несмотря на трудность проблемного задания подобного рода, шестиклассники с большой охотой взялись за его выполнение и в целом справились с ним, показав достаточный уровень музыкальной эрудиции и наблюдательности.

Наибольший интерес в этом случае представляют, на наш взгляд, три обстоятельства. Первое обстоятельство. Почти всем учащимся удалось определить, что в третьем случае звучал романс Н. Римского-Корсакова. Предшествующая подготовка: пение хора «Высота ль, высота» и песни Садко из одноименной оперы, слушание симфонической картины «Сеча при Керженце» из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии» и других произведений выдающегося русского композитора создали в сознании учащихся обобщенный звучащий образ музыкального стиля автора. Отметим, что предварительная подготовленность шестиклассников позволила учителю выдвинуть вопрос о романсе Н. А. Римского-Корсакова, а учащимся правильно на него ответить.

Второе обстоятельство. Музыкальная интуиция не подвела шестиклассников и при определении сочинения грузинского композитора. Трудность заключалась в том, что яркая национальная, «восточная» окраска наблюдалась лишь в музыке Д. Аракишвили. Второй автор (О. Варамидзе) пользовался при сочинении романса «общеевропейскими» средствами му-

зыкальной выразительности. выдвинуло предположение, что грузинским композитором. Истоятельство. Вопрос о том, понравился и почему, поставления собственного отношении изведениям на один и тот же

Постановка таких оценочных ходится лишь сожалеть, что языки в школе далеко не всегда раскрыть свое личностное отношение показать самостоятельность внимания еще С. Т. Шацкий. Ского вопроса, ответ на который педагога. И ученик нередко существо, а по форме, назван ответом». Такая практика воистину в основном механической ответственному развитию ученика

Шацкий требовал от учителя учитывали потребность ученика высказать собственное отношение или факту. Это положение им музыки, которые, кстати, не м другой учебный школьный к развить воображение, сформацию, высказать собственное не во всем верное, но, вместе

Учебная проблема, предпность, наиболее успешно решивой, коллективной работы, пово вкусовых оценках, формигими членами классного кол.

Ярким примером высказанное» обсуждение интерпретации произведения. Тем более что не есть масса возможностей дний. «Что поневоле утратило композитора, то должно быть вос исполнителя», – говорил извчо Бузони¹.

¹ Бузони и современность // Со

Содержание песни или хорового сочинения почти всегда достаточно многообразно, и разобраться в этом бывает далеко не просто. К тому же для самого исполнителя произведение наполняется новым смыслом. Наше восприятие, способность к сотворчеству зависят от многих причин и меняются со временем. Классическая «Колыбельная» Й. Брамса, например, исполненная в четвертом или седьмом классе, не теряя своего изначального очарования (при соответствующем настрое учащихся), воплощается в каждом случае по-разному. Разбор исполнительских воплощений хорового произведения на уроке способствует развитию музыкальных вкусов учащихся, интереса к произведению. Обсуждение на уроке или на занятии хора возможных вариантов исполнения делает школьников в определенной мере сопричастными к сочинению музыки. Процесс разучивания песни — это от начала и до конца творческий, осмысленный, музыкально-эстетический процесс. Поиски возможных вариантов исполнения отдельных куплетов и произведения в целом могут иметь форму свободного высказывания мнений, конкурса на лучшую интерпретацию.

В более продвинутых классах можно предлагать учащимся дирижировать хоровым произведением. Опыт свидетельствует, что это требование отнюдь не является невыполнимым. Тем более что учебная программа по музыке предусматривает знание основных дирижерских жестов: вступление и окончание, усиление и ослабление звучности. Взаимосвязь общей и частных задач на уроках музыки активизирует «чувствуемую мысль» учащихся, их способность разрешить учебную проблемную ситуацию, возникшую в ходе музыкального обучения.

Методические основы проблемно-творческого обучения музыке

Остановимся на базовых положениях приобщения школьников к музыке средствами проблемного обучения. Основы методики проблемного обучения тезисно можно изложить следующим образом.

I. В отличие от традиционных методов музыкального обучения, направленных на передачу учителем готовых сведений о музыке и музыкантах и запоминании их учащимися, приобщение к музыкальному искусству средствами проблемного обучения основывается на самостоятельности музыкального мышления учащихся, которые включаются в процесс активного

познания музыкального искусства школьника культурного процесса в этом случае направлена на язык, открывающих большие возможности для самостоятельного приобщения к музыкальному искусству, будь то восприятие (хоровое, ансамблевое и анализ музыки).

II. Основной элемент проблемного обучения — это неизвестное, то для верного выполнения задания. Создание проблемной ситуации в классном музыкальном занятии при котором знание, подлежащее изучению, является известным.

Главная особенность неизвестного элемента учебной проблемы (в учебном процессе) — это то, что элемент учебной проблемы всегда характеризуется неизвестностью. Несмотря на конкретность задания, которое должно быть открыто учащимися, оно всегда содержит общее, относящееся к музыкальным понятиям. А истинное правило, составляющее единичную величину (длина ноты, ритмический рисунок, хоровой навык, оперный стиль и т. п.). Показатель объективности проблемной ситуации и показателем способности учащихся к освоению музыкального знания или умения.

Возможности учащихся, в частности и достигнутый уровень знаний, являются элементом проблемной ситуации для самостоятельного выполнения музыкального задания и услугой, педагогические явления проблемная ситуация в музыкальном обучении — это необходимый компонент: необходимость в новом музыкальном знании, которое должно быть открыто учащимися в проблемной ситуации; возможность учащимися самостоятельного выполнения музыкального задания. Ни слепое задание не вызовет проблем

III. В условиях урока музыки могут быть поставлены такие практические или теоретические задания, предваряющие усвоение новых музыкальных знаний, умений и способов деятельности, которые вызваны необходимостью в этих новых учебных приобретениях. Процесс проблемного обучения оказывается, таким образом, как бы слагающимся из двух этапов: 1) постановки задания, вызывающего проблемную ситуацию, и 2) поиска неизвестного в этой проблемной ситуации посредством самостоятельного исследования, проводимого учащимся либо путем сообщения учителем сведений, необходимых для решения проблемы. Закономерности творческой деятельности почти полностью приложимы к процессу обучения, тем более к обучению такому тонкому учебному предмету, как музыка. Недаром гениальный Эйнштейн заметил однажды: «В научном мышлении всегда присутствует элемент поэзии. Настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса»¹.

IV. Идея проблемного обучения не заняла еще должного места в школьном музыкальном образовании. Опыт показывает, что о проблемном обучении здесь пока что больше говорят, нежели исследуют основы его развития и внедрения в практику. Мы уже имели возможность убедиться, что проблемы, выдвигаемые и решаемые самим учителем-музыкантом, могут еще не стать проблемами для его воспитанников.

Следует отметить также, что содержание учебной деятельности на уроке музыки и во внеклассных занятиях не должно ограничиваться лишь поиском нового музыкального знания. Размышления о новой интерпретации хорового произведения индивидуальное понимание характера и образности музыки — все это должно опираться на те знания и умения, которые ученик перенимает в «готовом виде» из различных источников: объяснений учителя, теле- и радиопередач, видеопрограмм, из музыкального справочника, учебника, книги или статьи о музыке. А в поисковой деятельности учащегося все эти музыкальные знания, успешно приобретаемые, цементируются, скрепляются в единое целое, приводя к новому уровню музыкально-творческого развития.

V. Практика музыкальной работы в школе показывает, что проблемность в приобщении учащихся к музыке подчас не достигает необходимых результатов вследствие того, что понятия

проблемы, задачи и задания ртелями-музыкантами как слюбое затруднение, такие учительный характер содержания при проблемном обучежаемых показателей успеелченности, активности учапретензии самой идее проблемельзя признать правомерныодике проблемного обученияциальной методической литеподходы к организации пробным искусством.

VI. В некоторых случаях пных знаний паталкиваетсяКакое-то количество учащихсв проблемную ситуацию. Дейник с большим энтузиазмом визведении учитель, нежели с и потом передать словами собощущения. Интеллектуальностоятельно мыслить школьниния и «мозгового беспокойств

VII. Если учитель музыки хно выполнил то или иное задазависящее, чтобы обучаемыйше всего, когда цель на урокелена самими учащимися либприятием ее большинством

VIII. В среде музыкантов-ние, что живое «тело музыки»лизу, а «интеллектуализм» вживое чувство. Да, действитшкольников не должно сводилом ряде случаев хороший урпрослушивании гениального ?нии песен и хоровых произведмузыкальное обучение лишьизведениями, ответам на вопПоступать так — значит не испностей, которыми обладает мшкольный образовательный кэто всегда сплав поэзии и твор

¹ Кузнецов Б. Г. Эйнштейн. — М., 1963. — С. 88.

ных музыкальных впечатлений и размышлений о музыкальном искусстве, восхищения вокальным произведением и тщательной исполнительской работы. Вот почему методика проблемного обучения призвана быть неотъемлемой частью музыкально-интеллектуальной работы учащихся школьного возраста.

Наглядная методика, или 50 случаев из школьной практики студентов-музыкантов

Предварительные замечания

Работая в школе, я имел обыкновение записывать интересные случаи, происходившие на моих уроках. И делал это прежде всего для того, чтобы на конкретном примере возникающей педагогической ситуации научиться верно реагировать на то или иное событие. Позже, уже в качестве методиста по музыке в бакинском отделе народного образования, я использовал эти записи на встречах с учителями музыки и всегда замечал, что живой рассказ о тех или иных занятных моментах урока или занятия школьного хора воспринимается учительской аудиторией с большим интересом, чем обычная лекция.

Некоторое время назад, будучи профессором-консультантом по методике школьного музыкального образования Московского педагогического университета, я посещал уроки наших студентов-практикантов.

События, происходившие на их уроках, я фиксировал, чтобы потом дать совет, высказать замечание.

Так постепенно я пришел к выводу, что многое из записанного на уроке представляет собой несомненную методическую ценность и может пригодиться для создания своеобразной методики, основанной на наглядных практических примерах. В результате вырисовался следующий замысел: обобщить, литературно обработать зафиксированные педагогические ситуации, а затем, собрав их по определенной тематике, опубликовать.

Ниже представлен опыт описания и анализа различных педагогических ситуаций. На мой взгляд, эти записи могут оказать существенную помощь школьным педагогам в совершенствовании практики музыкального воспитания, ибо сказано, что умные предпочитают учиться на чужих ошибках.

Размышления общепедагогические

О темпе урока музыки. От темпа урока? Студент теряет эго, что медленно анализирует не происходит в классе. И еще пока не все сразу, излишние моменты.

Пример: второй класс (уроки) М. Старокадомского. Действие инструмента и говорит: «Сейчас сыграю вступление».

Дети: «Понятно».

Студент: «Так, хорошо. Ну садится за рояль, начинае».

Темп урока сбив, интерес падает, юркие и динамичные, напевное вступление к песне прохладно падают недружно.

А вот как бы надо начать урок за роялем, говорит: «Поем «Звонкие», и второклассники начинают».

Стоит ли «сюсюкать» с младшими (обращаясь к второклассникам) на линейках... Опустите глаза, будто красиво и ласково. Одни из студентов скрыты по меньшей мере.

Первая ошибка. «Детки, ребята, уменьшительные вряд ли умеют, пусть даже и начальных классов. Чески любой школьник считает, любит, когда к нему обращаются».

Вторая ошибка. «Спеть по нотам возможно: ноты не поют, а пики. В крайнем случае можно по нотам» (а не «ноты»).

О школьных «модах» на вокале новое «поветрие»: жвачки.

Как нередко случается, в перерывах время от времени всегда проказы: резинки и рогатки для жевания, хлопушки и др. А сегодня

Некоторые дети даже позволяют себе «хлопки-выстрелы». Студент

ства как бы не замечают. А зря. Хотя скажем прямо, жвачки на уроке — не повод для «трагедий» и не причина для того, чтобы изрекать учащимся сентенции типа: «Что вы за дети такие! Как не стыдно!»

К сожалению, не стыдно, совершенно не стыдно, смею вас заверить!

В своей практике я предлагаю учащимся вынуть жвачку изо рта и сунуть ее, например, за ухо. Делал я и так: на учительский стол ставилась тарелочка и учащимся предлагалось положить на нее жвачку, если очень уж жалко с ней расстаться! Подобное предложение вызывало веселую реакцию, и после этого лишь единицы, мало смыслившие в юморе, пользовались тарелочкой в качестве временного хранилища для своей «жвачки». Остальные же выкидывали ее в помойное ведро.

Через один-два урока учащиеся вообще переставали пользоваться жвачками на музыкальных занятиях.

Мысль, пришедшая в голову во время наблюдений за учительской практикой студентов (или о шутке на уроке). Все же маловато на музыкальных занятиях, которые ведут студенты, такого важного воспитательного компонента, как шутка, улыбка, юмор. Мне кажется, что на уроках физкультуры, музыки, литературы есть достаточно оснований для юмора, мажорных эмоций, беззастенчивого подтрунивания. На уроке поиск причин для веселья и эмоциональной разрядки — тоже своеобразное проявление творчества. И музыкальные занятия обязательно должны предоставлять эту возможность и детям, и учителю. Ибо в противном случае урок музыки, весьма отличный по своим специфическим задачам и целям, обращенный прежде всего к чувствам, интеллекту и другим тонким психологическим «субстанциям», не сможет в полной мере сыграть своей активизирующей роли в общей круговерти школьной жизни.

И, быть может, самый важный тезис в рамках вопроса о юморе, веселой игре на уроке музыки, школьном хоровом занятии заключается в том, что здесь обязательно должна быть реализована известная доля «разрешенного юмора», использования дозволенной дозы смеха и шутки. Это создает для учеников неосознаваемую ими возможность специально не искать смешных положений для того, чтобы «незапланированно» рассмеяться.

Прошу понять правильно. Мысль моя заключается в том, чтобы неизбежная потребность молодого возраста в шутке, радости, веселье была бы учтена учителем-музыкантом и реализована в ходе занятия. Ибо если учитель строг и не улыбочив, то

учащиеся все равно найдут и такого рода может быть вызовом, и вообще каким-то недовольством.

Несколько слов о «непристойности».

Опытнейшая и талантливейшая Надежда Львовна Гродимич академиком В. Асафьевым была вынуждена заменять отвыкшие у учащихся в пражской опере.

И в сегодняшней учительской практике с хихиканьем школьницы, например, текстов: «По волнам анская ночь». М. Глинка — И. П. Разберлись, кто в кусты, а кто с ума вы штоль сбредли» (Третья речка) Н. Римского-Корсакова ведения, вряд ли рассчитывали на комический эффект. Однако, «подводных камней», учители детьми, могут попасть в малоприятную ситуацию, что именно вызывает бурную реакцию.

Замечено, однако, что там, где шутка, где обстановка на уроке расслабляется, как правило, воссоединениями практически романтическая атмосфера уроков тем школьникам, которые в дальнейшем воспользоваться возможностью.

Разрешая детям пошалить, способности, учитель тем самым некое качество — способность сказанным не таким уж и легким призывом Вернарда Шоу, утратившего отличают денежные средства.

Однако шутку можно трагедизировать. Как-то мне пришлось о педагога Али Акбара Фурутати педагога было сказано то, всегда волиовало.

Приведу соответствующие примеры.

«Шутка в разговоре что солдату арабский мыслитель прошлой

добной, когда в нее кладут много соли, так и слишком далеко заходящие шутки часто вызывают неприятные эмоции, раздоры, разногласия, неудовольствие и закладывают основу враждебности между членами семейной группы.

У некоторых взрослых ироническая, шутливая манера разговора – не только способ демонстрации своих чувств, но и стиль жизни. Печально, что не всегда уместные шутки взрослых временами бываю обращены и к детям»¹.

По мнению Фурутан, неуместная ирония может иметь отрицательные последствия:

– плохо, если шутка заходит слишком далеко и оба человека, и шутящий и слушающий, переходят некоторую границу вежливости и самоуважения; значимость взрослого человека, который ради забавы переступает границы дозволенного, снижается в глазах ребенка, и тот не чувствует себя обязанным оказывать уважение ему; ребенок постепенно, по мере взросления, становится все более грубым, развязным, нахальным;

– подобного рода действия взрослых приведут к тому, что простодушный ребенок начнет нарушать правила приличия: не к месту шутить, говорить глупости, паясничать; это станет его привычкой, а результатом его оскорбительных слов будет обида;

– опыт подтверждает, что шутовские выходки являются одной из привычек, которые ведут к эксцессам, и этим они похожи на азартную игру. Когда человек забавляет присутствующих своими шутками и получает одобрение с их стороны, то он часто не может остановиться, старается сказать что-нибудь еще более острое, более забавное;

– привычка привлекать к себе внимание постоянными шутками и насмешками приучает детей и взрослых фиглярничать, в обществе они приобретают репутацию легкомысленных, не заслуживающих уважение, невежливых людей;

– нетактичные шутки, поддразнивание детей необходимо полностью исключить из семейной практики; взрослым следовало бы с величайшей любовью, уважением, вежливостью и достоинством относиться к детям.

Вот такие суждения... Здесь есть о чем поразмыслить педагогу.

Свобода детей на уроке как... осознанная необходимость. На уроке пятиклассники готовятся играть на металлофонах.

¹ Фурутан Али Акбар. Отцы, матери, дети: Практические советы родителям / Пер. с англ. В.Н.Вузина. – М., 1992. – Раздел «Проявляйте умеренность в подшучивании». – С.37.

Пока раздают инструменты, мы получаем инструменты. С этим упорно работают студенты-практиканты.

А может быть, поступить иначе? Можно ли сразу получить свои инструменты? Можно ли позволить поиграть на металлофоне учителю «вольность» учителя? Можно ли относиться и к музыкальному инструменту, который их понимает и дает раз

Кстати, металлофонам в классе уже более двадцати лет, и ничего нового

Активизация ответов в классе. Если в ответ на вопрос, студент спрашивающий: «Может ли вы высказаться?» В ответ на что сказать.

Комментарий. В среде учащихся как бы негласное «конвенционное» правило самому напрашиваться на ответ, когда, например, необходимо ответить на вопрос по предмету: «Математика» или же на уроках музыки твое желание поделиться собственным опытом в подростковых субкультурах специально создавать. Если же ты не стоишь мудрствовать лукаво, то ученика.

А вот какой прием активизации в ходе работы в подростковых группах.

Звучит музыкальный фрагмент, например, необходимость знания о зрительном образе Веряжского гостя мы даем в эссе о последовательное ее исполнение и М. Рейзенем. При обычном приеме ответов цели можно и не достигнуть. Зрительно может выглядеть как разные артистов, не возникае

Для того, чтобы такого не случилось, носим в класс «активизирующие» карточки. Заранее предупредив, что «по рулетке» и лишь затем сло

ставлено желающим, учитель запускает устройство. Три шарика, помещенные в нем, останавливаются на определенных цифрах. После того как прозвучала музыка, эти цифры называются вслух. Отвечать приглашают тех из учащихся, номера которых в списке классного журнала соответствуют выпавшим цифрам.

Понимая, что равнодушная рулетка может «привлечь к ответу» каждого, готовиться к ответу должны все. И вот «по рулетке» ответили все три ученика. Но остальные тоже подготовили свой ответ! В результате использования рулетки учащиеся 7–8 классов, перебивая друг друга, стремятся получить слово для ответа. И это слово чаще всего бывает им предоставлено. Так простенькое устройство позволило переломить негативную возрастную специфику подростков.

Может показаться, что в данном случае излишне подробно раскрывается малозначающий локальный прием организации ответов учащихся. Смею заверить, что это не так. Несмотря на свою простоту, прием «ответа по рулетке» стал в ходе студенческой практики действенным средством активизации ответов учащихся, принося вполне удовлетворительные результаты.

Почему учащиеся слушают некоторых учителей с особым удовольствием? В ходе наблюдений за практикантами я заметил интересную деталь: при всех прочих условиях речь одних студентов ученики слушают почему-то с особым удовольствием, к другим остаются равнодушны. На мои расспросы учащиеся отвечали: «У Галины Сергеевны (Павла Федоровича, Марии Владимировны) красивый голос».

Действительно, опыт показывает, что на уроке музыки (про другие говорить не берусь – не знаю...) нередко, кроме чисто позитивной оценки личности и знаний учителя, большую роль играет своеобразный «музыкальный» подход детей к певческому голосу учителя. Если голос чист, красив, богат обертонами, если ему присуща широта интонирования в динамике «mezza voce» (вполголоса), звучание такого голоса импонирует учащимся и хорошо ими воспринимается. Вот почему учителям – обладателям хорошего певческого голоса в принципе легче работать в школе. Это обстоятельство, кстати, может стать для учителя-музыканта достаточным основанием для того, чтобы глубже заняться формированием красивого тембра собственного голоса, совершенствовать манеру говорить и петь.

Об учащих-«пересмешниках». Среди школьников иногда встречаются любители-«пересмешники», которые «ради красного словца» и чтобы посмешить класс всегда готовы пере-

иначить незнакомое слово, не (а в особенности учителем-пр-

И потому добрый совет – во ния произносите четко и ясно, маленькой причины переспросит меренно переврав, и тем вызв

Приведу пример, давший В третьем классе учительниц «домашним» голосом, не под ально, произносит название пр тиментальный вальс». Тут же износит, как бы передразнивал смешок любителей повеселить которых собственно и рассчит

Совет для данного и подоб дит в речевой оборот учащихся: ментальный» для учащихся 3 и ся), необходимо произнести его разночтений, и кратко поясн

Привожу примерный текст услышим один из вальсов Чай назвал так (следующее слово п кнуто): «Сентиментальный вал Чайковский использовал слово рых людей быть очень чувств мягко, снисходительно. Таких четко) сентиментальными. Кар

Класс: «Сентиментальными

Учитель: «Правильно. Вот в ведение «Сентиментальный ва зыку, поразмыслите, почему с слушания мы чуть-чуть побес

«В движенье мельник жжзв ся, что учащимся на уроках ность больше двигаться – ведь жения руками, элементы тан трудность заключается в том, движению в контексте музыка уроке. Это – серьезная проблем зыкальным занятиям в средн

Быть последовательным в веду два примера, показываю ния детей на уроке.

Пример первый. Урок в 1 классе. Дети играют на металлофонах. Студентка-практикантка, слыша, что многие первоклассники во время перерыва начинают брэнчать на инструментах, командует: «Поднять палочки!» Неглупый и лукавый Ваня Добронравов спрашивает ее с невинным видом: «А можно мне не поднимать палочку?» Учительница разрешает: «Ладно, не поднимай, лишь бы не брэнчал». Пропустив мимо ушей реплику учителя, Ваня тут же начинает стучать по пластинкам металлофона. Интересно, почему же всем нельзя, а Ване можно? После урока студентка объясняет это так: «Вы понимаете, он меня «достал»! И я, чтобы сохранить собственное спокойствие, разрешила ему то, что он так вежливо попросил». Аргумент, прямо скажем, не очень убедительный...

Пример второй. В пятом классе проводится опрос-викторина. Предварительно учительница-практикантка просит ребят поднимать руки и отвечать лишь после того, как смолкнет музыка. Однако детям в их стремлении ответить на вопрос трудно досидеть до конца звучания произведения, и некоторые из них, когда еще звучит музыка, буквально «вылезают из кожи», лишь бы обратить внимание взрослого на их желание отвечать.

Учительница, явно умиляясь такой активности, начинает спрашивать самых «отчаянных», не дожидаясь момента окончания произведения, о котором сама же только что предупредила. Соответственно, возникает известная ситуация: «Вообще-то этого делать нельзя, но если очень хочется, то можно». Следствием такой непоследовательности чаще всего бывает падение дисциплины, при этом очень быстро разрушаются приобретенные ранее позитивные навыки поведения на музыкальных занятиях.

Из опыта работы на уроке с металлофонами и другими музыкальными инструментами. Учителю чаще всего нелегко дается этот вид музыкальной деятельности, если с самого начала не приучать детей выполнять его команды. Не раз приходилось убеждаться на собственном опыте, что, работая в классе с инструментами (металлофонами, свирелями, ложками, буквыми палочками, триолами и др.), следует пользоваться краткими командами, а не произносить длинных монологов или поминутно призывать к дисциплине. Вот как выглядят некоторые из удачно найденных команд:

«Коробки открыть, положить молоточки на пластины (т.е. я прошу учащихся открыть крышки металлофонов, вытащить молоточки для игры и положить их на металлические пластины инструмента)».

«Взять молоточек». По этому должен взять в руки молоточек, поднять его над нужной пластиной, звук при этом не должен слышаться».

«Приготовили свирели».

«Можно поиграть». После того как в играх возникают громкие трески и свист свирелей; но это не мешает играть, если этим не мешают занятия».

«Играем упражнение (песенка, музыкальное вступление и ученические партии)».

При смене упражнения или команды, учительница говорит: «Свирели – на пластины».

По окончании игры на металлофоне: «Палочки – вниз, коробки за дно коробки металлофона, чтобы выступавшие концы палочек не мешали».

Или: «Сдать свирели». Это означает, что игра на инструментах закончена».

По окончании работы с инструментами: «Сдать инструменты классному коллективу за безупречную работу».

Нередко, отдавая необходимые команды, ребята, командовать на уроке с инструментами нельзя, так как это приводит к нарушению дисциплины, так как приходится уделять самой игре. И потом, если команда и быстро их выполнят, то и вы играть будете хорошо».

Нацеливать детскую фантазию на то, чтобы слушать фортепианную музыку. «Необычайное происшествие» – фантазировать по поводу музыки, которую вы слушаете».

Опыт показывает, что у современных школьников американского и европейского происхождения круг фантазии часто ограничен другими ужасами. Вот и в данной работе, в качестве примера, приводится нововская пьеса, второклассникам, которые в своем обычном им круге «ужвстиков».

За годы учительской работы я заметила, что фантазирование по поводу музыки

му развитию. Недаром И. Ф. Стравинский говорил, что музыка по существу всегда выражает самое себя, и критиковал неверную, на его взгляд, направленность занятий по музыкальной литературе. Он писал: «К несчастью, музыкальное образование, за немногими исключениями, в корне порочно. Стоит только вспомнить те сентиментальные глупости, которые говорятся о Шопене, Бетховене, даже о Бахе, — и это в школах, предназначенных для формирования профессиональных музыкантов. Эти скучные комментарии «вокруг да около» не облегчают понимания музыки, но, напротив, являются серьезным препятствием к тому, чтобы глубже проникнуть в ее сущность»¹.

Вот почему следует всемерно направлять фантазию ребят на выявление настроения музыки, круга ее образности, но не на ее возможное «зрительно обусловленное» содержание («шпион ползет», «враги бегут», «разбойники веселятся» и т. п.).

В случае, когда педагогу-музыканту по каким-то причинам необходимо зрительно «овеществить» детскую фантазию на тему прослушанной музыки, рекомендуется направлять творческие проявления ребят в желаемое русло, скажем, выдвигая требования, подобные тем, что существуют в известной игре: «В черном, белом не ходите, «да» и «нет» не говорите...» Как правило первыми будут отвечать те из учащихся, которым есть что сказать без опоры на образы погони и перестрелок, а остальные дети, прислушиваясь к их неординарным ответам, будут постепенно приобщаться к сфере нестереотипных образов, навеянных музыкой, что несомненно обогатит и их фантазию.

Живые россыпи студенческих удвч

Хорошее начало урока. Студент, поздоровавшись с учащимися, просит их: «Закройте глаза и прислушайтесь к тому, что звучит вокруг. Что вы слышите в классе? В коридоре? На улице?» Такое неожиданное начало может захватить ребят и обусловить возникновение круга интересных ответов в обычном подростковом классе, как это и произошло на уроке, на котором я присутствовал.

Однако в классах, где много «пересмешников», подобные вопросы учителя-практиканта порой вызывают ироничные ответы, которые могут его шокировать.

¹ Стравинский И. Хроника моей жизни. — Л., 1963. — С.223.

Интересный прием — воп учащиеся-восьмиклассники п статью «О певческом голосе», ним с неожиданным заявлени К удивлению, вопросы нашли рагма?» или «Что это за игру низ возникновения звучани рится в учебнике, механизм о Так некоторые недочеты учаб ответом учителя-студента.

Самоирония — ценное качес классе. Ребята самозабвению и песню. Практикант играет вме то ли от излишнего старания о воздух в свирель, и вместо тих чания, как у всех обученных у никают «киксы» и «свист». Эт ся за годы обучения игре на услышан всеми. После игры к ет: «У вас свирель «свистела», дули в нее». Студент, немало удачно, и даже с юмором: «Да, я сейчас уйму свою молодую э

К слову сказать, после кри ника студент заиграл заметн работе с подростками подобна студента, но и «основного» пед ложительно скажется на его у

«Спойте, как для иностранн Зации артикуляционного апп ном из уроков. Студентка го очень поняла, какие именно с себе, что перед вами иностранн понял ваш русский язык». По классникам не оставалось нич ко и внятно произнося текст.

Доброжелательность никог нает свой первый урок в пято «Меня зовут Наталья Максим музыки и уверена, что мы с ва мило и к месту: после такой о лишь на короткое время, буду лательность и внимание учащ

Хорошо сказал об идеальном педагоге-музыканте М. Ростропович: «Один завет: не стараться быть таким серьезным, строгим, обстоятельным, суховатым, все знающим профессором. Вспоминаю нашего великого фортепьянного педагога Генриха Густавовича Нейгауза. Он был в классе прост, человечен, порой шумлив, непосредствен. Отнюдь не ментор. Музыка – интимная сфера общения. Ее легко «вспугнуть». Если я, явившись в класс, важно скажу студенту: «Сыграй-ка, что ты там успел приготовить», он моментально «сожмется» внутренне. А я ему, шутя и просто, не боюсь сказать даже глупость. Он, вероятно, думает, какой профессор сегодня странный, но уже не стесняется, распахиваются внутренние «жалюзи», закрывающие сердце, музыка звучит из души. Вот тогда-то я и могу воспитывать такого ученика, воздействовать на его эмоции, интеллект»¹.

Уместный призыв к эмпатии. Студент-учитель, обращаясь к шестикласснице: «Аня игнорирует мои слова, а зря – я ведь так готовился к уроку, так много интересного для вас припас, что вряд ли заслуживаю такой участи». Неплохо сказано!

Образное сравнение. Студентка, добываясь от учащихся пения «на зевке», говорит, обращаясь к пятиклассникам: «Откройте рот так, как будто у вас там горячая картофелина». Удачный образ, не правда ли?

К беде неопытность ведет...

Знать имена и фамилии учащихся. Студент: «Что-то вы громко поете. Вот ты, мальчик у окна, пой чуть-чуть потише». У окна сидят несколько мальчиков. Они начинают спорить, к кому обращается студент. Возникает ненужный шум, мешающий остальным.

Совет: необходимо, по возможности, уже к первому-второму уроку в новом классе знать имена и фамилии всех учащихся. Некоторые учителя составляют на листке схему ученического состава класса: фамилия и имя каждого из учащихся расположены по рядам парт в том порядке, в котором ученики сидят в классе.

Я, например, на первом же уроке каждый новый учебный год фотографирую все свои классы и на фотографии рядом с

¹ Хейтова С. Музыканты о своем искусстве. – М., 1967. – С.109.

изображением ученика пишу работы удалось накопить интересный материал, привлекающий наших выпускников. Фотографии абсолютно снимаются, связанную с тем, что не все каждого из твоих воспитаний.

Можно изобрести еще много средств для того, чтобы знать танников и произносить их правильно. Ведь, как известно, каждый имеет свое имя.

О феномене «разговорного» на уроке сольфеджированием «грех» начинающих педагогов рину» по теме: «На какой линии

Вместе с тем основная задача механическом запоминании лучить школьников осознанно нец, с помощью нот.

Вот почему гораздо важнее, нот на нотоносце или демонстрация нот, тут же начать пение по нотам. В процессе такого пения само собою линейке записывается та или

Еще раз об учительской методике се идет работа над песней.

Студент-практикант медленнее экрану с текстом песни и не слышать второй куплет».

Вот он берет указку и показывает на куплета.

А время идет... Наконец практикант, обращаясь к детям: «В

Дети (хором): «Да!»

Практикант: «Все видно т

Дети (хором): «Да!»

Практикант: «Хорошо...» (д

Урок продолжается все в то

Сначала — замечание по текст?» Если бы не было вид шум, ребята потребовали бы с ден всем. А раз никто ничего не в порядке и вопрос неуместен.

⁴ Алияев Ю.Б.

Замечание, касающееся темпа ведения урока: мы много теряем, не приспособив темп урока к возрасту наших воспитанников. В начальной школе урок всегда должен вестись живо, эмоционально, иначе младшие школьники просто не выдержат медленнотекущего занятия (старшие, кстати, тоже).

Совет, данный мною студенту, — следует сказать кратко: «Поem второй куплет. Посмотрите, с каких слов он начинается. Начали...» И ребята начинают петь. Все!

Неожиданный «эффект» неточно заданного вопроса. После показа в третьем классе «Испанского танца» из балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро» учитель-студент спрашивает: «Какой персонаж мог бы станцевать под эту музыку? Или, например, зверек?» После вопроса, поставленного таким образом, буйная фантазия третьеклассников пришла в движение, и уровень ответов был «достойным» продолжением неточно поставленного вопроса: «Это смог бы станцевать хорек», «А поемому — тушкачик» и т.п. Если отбросить вполне возможный элемент некоторой иронии или «пересмешничества» в ответах ребят, получивших в ходе неточно поставленного вопроса возможность говорить глупости, то думается, что проблема адекватности учительского вопроса учебной задаче очень важна и требует серьезной домашней подготовки, и здесь вряд ли стоит надеяться на свои импровизационные возможности.

А задай учитель такой вопрос: «Послушайте музыку танца и попытайтесь по его характеру, ритму, мелодии определить, из какой страны — Испании, России или Китая — прибыли на бал эти гости?», и все ответы пошли бы по желаемому руслу.

Изловили... (случай без комментария). Студентка-учительница: «...И вот князь Игорь вместе с сыном Владимиром попадает в плен к половцам...»

Семиклассники: «Нет, это не так. Мы по истории проходили, что он попал в плен один».

Студентка-учительница: «Извините, я говорю об этом событии так, как о нем повествуется в опере «Князь Игорь».

«Вы, конечно, все знаете Шумана...». Студентка-учительница (обращаясь к восьмиклассникам): «Сейчас будет исполнен фрагмент «Карнавала» Шумана, который называется «Арлекин». Вы, конечно, все знаете Шумана! Не знаете? Странно, все культурные люди его знают».

Комментарий. Зря затеян этот разговор. Студенту я вообще бы никогда не рекомендовал ссылаться на некие знания, якобы приобретенные его учениками от кого-то другого. Ведь вполне возможно, что «основной» учитель еще ничего не рас-

сказывал восьмиклассникам практикант и его ставит в неловкое положение.

Вместе с тем результат некорректен. В этом случае подростки учей». Это чаще всего ведет к усердно спрашивать его о Шумане (мало верится), либо высказывая вольствие (в это верится гораздо больше).

А вот как следовало бы поступить: слушать фрагмент фортепиано выдающийся немецкий композитор! Может быть кто-то из вас слышал? Имя Шумана, конечно же, как, скажем, имя Майкла Джексона или Распутиной. Это вполне исполняющие классическую музыку и ценят. Итак, послушаем фрагмент Шумана «Карнавал». Пьеса на основе портрета веселого шута.

Еще один случай. Урок в 6 классе обращается к учащимся: «Сейчас будет исполнен фрагмент Шумана «Карнавал» Гюнт(?)». Вы слышали про Пьера Гюнт? В связи с высказыванием повторить замечания по поводу этого нелепый «Пьер Гюнт»...

На примере обоих случаев можно увидеть, что учительские «удивления» ставит в неловкое положение «незнаек». А они как бы стараются никогда не делать из себя глупых, обиженные подростки с недостойным поведением, либо с глупым учителем (а у кого их не бывает?).

Еще пример. Студентка-практикант о жанре сюиты. Вы знаете, что это такое?

Шестиклассники: «Не знаем».

И этот диалог, подобно предыдущим. Ведь поставлена задача повторить о ней, объясните, при необходимости спрашивайте. К чему начинать?

Практиканту ошибки подобны ошибкам с рук. Сделав несколько неверных шагов в практике, забыть все, что слышалось, страшный сон.

Но вот бывший студент придет на работу в свою первую школу. В этом случае уже надо быть, особенно на первых порах, предельно внимательным к своей речи и общению, вырабатывая умение адекватного учительского поведения, дабы не набивать себе ненужных «шишек».

«Вы все поняли? — Да-а...». Замечал, что студенты нередко задают детям в общем-то ненужные вопросы. Прислушаемся, например, к тому, о чем спрашивает практикант второклассников.

Студент: «Ребята, хотите спеть второй куплет песни?»

Дети: «Да-а!»

Или еще пример.

Студент: «Вы поняли текст? Вы выучили слова?»

Дети: «Да, поняли». «Да, выучили».

Вопросы подобного рода никакой информации в ответе от учащихся не требуют, а задаются просто так, бездумно, только чтобы что-то спросить. При этом дети, ответив «Да», тоже говорят не задумываясь: можно не сомневаться, что и текст при этом мог быть не понят, и слова не выучены. Ибо, как говаривал ходжа Насреддин: «Скажи хоть тысячу раз «халва», во рту слаще не станет!»

Вот почему, вместо того чтобы формально спросить: «Вы выучили слова?» и получить столь же формальное: «Да», следовало бы сказать: «Сейчас я послушаю, как вы выучили слова» — и предложить учащимся спеть песню наизусть, проверяя в ходе пения, как освоен ее стихотворный текст.

Когда песня «не по возрасту». К дню 8 марта студентка подобрала семиклассникам «детскую», простенькую и слащавую песню о маме. Ребята выражают неудовольствие текстом. Так например, в песне есть такие слова:

Мама наш покой хранит,
Мы заснем — она не спит.

В первом или во втором классе этот текст не вызвал бы никаких отрицательных эмоций. Иное дело — семиклассники. Вот хитрющая Лена Бряева, явно для меня, методиста и своего «основного учителя», а заодно и для всего класса, разыгрывает «пантомиму»: показывает «маму с ружьем», охраняющую, подобно солдату у порохового склада, покой ребенка.

«Вы уже все сами рассказали!»... Студент-учитель после обстоятельного «попуктого» рассказа о содержании балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро» обращается к пятикласс-

никам: «Сейчас прозвучит вокал балета. Послушайте его и, опираясь на то, что по-вашему будет происходить во время музыкального вступления».

Дети: «А вы уже сами все рассказали?»

«Петрушка» и петрушка. Студент рассказывает о балете И. Стравинского «Петрушка». Студент сможет рассказать о «Петрушке».

Шестиклассник (с ехидцей):

Сказано язвительно и дерзко. Слово «петрушка» поставлено некорректно, и слово «петрушка» у семиклассников собственный «петрушка». Студент может рассказать о «Петрушке».

Учителя-музыканты, ставящие перед собой задачу:

Уметь переходить от общего к частному.

Удивительное дело: некоторые учителя не обращают внимания класса после перемены с детьми. Так, по этой причине в начале одного из уроков в первом классе перемена студентка-практикантки, затеяла с детьми игру «Петрушка» и т. п.

Когда же прозвенел звонок перемены, «атмосфера отдыха» к «трудолюбию» сразу после звонка, чуть чекал звенел звонок, начался...» Десять минут «урок» и дальше все пойдет как обычно.

Меньше говорить, а больше показывать. Студентка по каждому поводу должна сказать и объяснить ученикам что-то новое. Минимум. В чем тут дело?

О мере вербальных пояснений в работе хормейстера много написано в книге А. А. Юрлов. Он не уставал повторять: «Не надо вообще, когда кого-то учишь, говорить». Этот тезис в работе учителя-музыканта. Показывать, а не говорить. Или уместны на уроках музыки активные «музыкальные действия».

Заранее думать о степени сложности. Во втором классе исполняются «простые» произведения. Учительница-практикантка

кой последовательности звучат эти пьесы? Вопрос энтузиазма не вызывает – слишком прост.

Надо было бы придумать вопрос посложней, например: «Как изображены в музыке медведь и мотылек, какие музыкальные средства для этого использовал композитор?»

Разрешите педагогическую коллизию

Ниже приводится несколько педагогических ситуаций, которые должны были разрешить студенты-практиканты. Но сделали это они, на мой взгляд, не очень умело. Данайте поразмышляем, как бы, находясь на их месте, поступили вы.

Эпизод в 7 классе. Учительнице-практикантке показалось, что семиклассник Саша недостаточно активно поет на уроке. Используя стереотипный учительский прием, она говорит: «Что-то ты, Саша, плохо работаешь. Ну-ка, выходи к доске и спой первый куплет...»

Саша (кстати, участник школьного хора) подошел к доске и уверенно спел первый куплет песни. Затем сел на место, и инцидент таким образом был исчерпан. Однако все могло обернуться по-другому: парень мог заупрямиться и произошел бы никому не нужный конфликт.

Комментарий: вообще говоря, «наказание» пением – далеко не лучшее средство воспитания ученической дисциплинированности.

Перехвалил... Студент (после игры восьмиклассников на свирели): «Как же хорошо вы сейчас сыграли!»

Восьмиклассница Карина в ответ на эту реплику говорит: «Что же тут хорошего? Я, например, еще ничего толком не сыграла – не получается, – а вы хвалите!»

Студент пропустил ее слова «мимо ушей». А что бы на его месте сделали вы, как бы поступили? И надо ли вообще что-то «делать» в подобных случаях?

Определите учительские ошибки. Студентка обращается к учащимся 3 класса: «Споем песенку нотками. Три, четыре...»

Заметили ли вы в этой фразе две ошибки? Вот они. Первая: петь «нотками», как раньше уже говорилось, нельзя – ноты можно только писать. И вторая: команда «Три, четыре...» неуместна в качестве обозначения начала пения, ведь песня может начинаться из-за такта, и вообще в хоровом пении правильнее пользоваться дирижерским жестом.

Разрешите ситуацию. В 7 классе на уроке звучит вступление к опере М.Мусоргского «Хованщина» – «Рассвет на Москве-

реке». Пока звучит музыка, стоящая «мизансцена»: один из слышно пощелкивает пластм

Студентка, среагировав на жестом предлагает отдать ей ее в карман.

Ваши действия в этом слу

А вот как поступила студентка, сделав вид, что ничего не произошло, эта ситуация возникла в среде членов комиссии диску

Если бы случай произошел с другим учеником, хотя бы пор не очень хорошо себе пре

О, великий, сво

Стоит ли так говорить? Студентка третьего класса: «Пойте тоне

Думается, что «горлышко» у детей не так много, нежели у детей

Студент: «А теперь давайте споем канон на два голоса».

В данном случае классу не надо петь на два голоса, или

Чего не скажешь от волнения на зачетном уроке рассказывае озеро»: «И вот на озеро прил

Пятиклассник (полушепо

Студентка (не включившись в пение) стала шептать!.. Принц видит Одетту».

Нужны ли комментарии?

Чем мы думаем? Реплика учителя должна поднять руку для отпора! Сначала подумайте гол

Реплика спорна, грубовата, еще должен думать ученик. Слово, в котором утверждает в данном случае к делу не от

Некорректное замечание. Обращаясь к вокалникам, «терзающим» у меня пойдут те, кто играет

ниться от меры допустимости угрозы «выставления за дверь» первоклассника, то выявляется некорректность самой постановки вопроса. Как можно использовать слово «играть» в случае, когда более уместно выражение «бренчать, баловаться на металлофоне» или «кто терзает наши уши»?

«Угадал» или «Определил»? Студент: «Вы правильно угадали, этот вальс действительно сочинил Петр Ильич Чайковский».

Вариант.

Студент: «Вы правильно определили, этот вальс действительно сочинил Петр Ильич Чайковский».

Какое из этих обращений стилистически безупречно? В чем можно усмотреть некоторую спорность одного из этих обращений?

Ответ: на уроках учащиеся как правило не «отгадывают», а «определяют».

Культивировать правильную речь. Студент: «Сейчас мы споем песню про гуся» (слово «гуся» произносится с ударением на последнем слоге). Сказано не совсем верно: в слове «гуся» ударение на последнем слоге в орфоэтических словарях признано лишь как дополнительное (просторечие).

Студент (обращаясь к классу): «Как вы правильно угадали, у Рихтера основная тема играет быстрее на микрон». Какие два спорных слова вы заметили в обращении? А вот какие. Учащиеся на уроках, как мы недавно прочитали, не «угадывают» музыкальное явление, а «определяют» его. Кроме того, «микрон» — это устаревшая единица измерения длины, а не скорости.

Студентка, обращаясь к шестиклассникам, просит их петь выразительно, формулируя просьбу следующим образом: «Когда поете «Школьную польку», постарайтесь как бы попокетничать, и тогда ваше пение станет более выразительным».

Ничего не имея против самой постановки вопроса о выразительности пения, считал бы необходимым посоветовать студентке найти адекватное слово, точнее выражающее существо просьбы, нежели слово «попокетничать», например: «пойте легко», «пойте, на улыбке»...

Студентка, работая с восьмиклассниками, обращается к ним с требованием: «Все смотрят на меня и делают по моей руке», после чего в классе раздается смешок. Понятно почему?

Студентка: «Девчонки тихо слушают и скажут, кто из мальчиков лучше поет». Реплика пятиклассницы: «А почему «девчонки»?» Вопрос справедливый...

Реплика студента (в классе): «Нажимаете две нотки». В три...
Определили, какие?

Реплика студентки: «Куда...
ся?» Третьеклассники: «Вер...
взаимопонимание между ст...
А мне все это странно — неуж...

Еще одна реплика: «Вы по...
зительно». Конец фразы ника...
вспоминается старинная при...
та, один в сером пиджаке, др...

Студентка: «Делаем быстр...
до бы «вдох», «вдохнули». Та...

Студент: «Фамилия композ...
ли ошибку?

Студентка: «Поем вместе с...

Студент (поющим пятикла...
дега отстает от лошади». Как...

О пении на

О замечаниях по поводу п...
сказано ниже, — типичная ст...

Ребята поют. Но что-то в и...
та. Не уяснив для себя, что и...
тикант останавливает пение и...
в чем же заключалась певческ...

Темп урока сбив, ребята н...
что пение прекращено.

А как надо было поступит...

Студенту в ходе неверног...
мать и внутренне сформули...
ющим по поводу того, как исп...
го на мгновение остановить п...
с помощью жеста или показа...
исправить, и тут же начать п...
деловой темп урока.

О специфике звучания го...
ров из учебника сольфеджио...
чивают с листа упражнение...
Калмыкова и Фридкина), пр...
ными, сильными голосами. П...

звучанием, требует от детей красивого звука. Однако это невозможно — механизм голосообразования в ходе сольфеджирования приспособляется к работе в режиме «нотного пения», где на первом месте стоит чистота интонации и лишь потом, когда номер сольфеджио более или менее выучен, речь уже может идти о вокальном звукоизвлечении.

О подобных «ножницах» между пением с листа и требованием певческого звучания еще в 1949 г. писала Надежда Михайловна Шереметьева, известный школьный методист: «...Многие учителя наблюдают, как иногда дети, поющие хорошо, звонким голосом, вдруг как бы сразу утрачивают его, когда приходится петь по нотам. У них появляется деревянный, «скрипучий» тембр или обедненный, пустой звук. Они не поют, а нащупывают голосом ноту за нотой»¹.

Как показывает практика, с приобретением навыка пения по нотам постепенно улучшается и качество певческого голоса. Это означает, что не следует сразу пытаться требовать от школьников-хористов, занимающихся сольфеджио, пения красивым вокальным звуком.

Типичная ошибка в работе над песней. Придя на практику в школу, студент нередко забывает, что пению надо учить. Исполнив в классе раз-другой мелодию песни, он просит учащихся повторить ее. Ребята, имея перед собой текст произведения (он демонстрируется на большом экране), могут, конечно, хотя и весьма приблизительно, воспроизвести песню. Вполне удовлетворившись таким «эскизным» пением, студент приступает к другой песне вместо того, чтобы начать разучивание, т. е. работу по вокальному освоению произведения, с исполнения отдельных слов, предложений, строк.

Всегда ли надо учителю петь с классом? Разучивая с учащимися произведение, многие из студентов все время подпевают классному хору. Выясняя, для чего, собственно, они это делают, получаю неожиданный ответ: «Когда поешь вместе с детьми, то как бы защищаешь свой слух от фальшивого детского пения, и кажется, что все в общем звучит неплохо...» Какова, однако, аргументация! Просто какой-то «синдром страуса»...

Вывод: подпевать классу вовсе не обязательно. Более того, чем меньше поешь сам, тем больше слышишь поющих детей!

¹ Шереметьева Н. М. Основные вопросы методики начального обучения хоровой нотной грамоте // В помощь учителю пения. — Л., 1949. — С.66.

О пении без сопровождения весьма полезен как на уроках пения, так и на уроках нотного хора. Учащиеся, привыкнув к пению с сопровождением, теряя поддержку фортепиано, начинают понижать позицию звука, выходя из тональности. Так во время пения, когда в классах работают студенты, часто можно услышать, что и многие хормейстеры на уроках пения поют с саппелла.

Вместе с тем известны и другие случаи. Опытный педагог редко пользуется чистотой интонирования обычно в основном без сопровождения, но и выразительно исполняют, не нуждаясь в постоянной поддержке.

Почему на уроках музыки не следует петь без сопровождения? Студент долго не может петь с шестиклассниками партиями «Скворцы прилетели» (М. Матусовского). Но вот при соединении голосов. Однако чистота пения в классе слышится не то одна, то другая хоровая партия, что нарушает мелодическую линию.

Почему так получается? Дело в том, что при пении на к двухголосию — это приводит к потере вокально-хоровых навыков, т. е. пения — с чего начинать, как закончить, какие нужны песенные линии, и т. д.

К сожалению, за последние годы вокально-хоровые навыки у учащихся практически исчезли. Многие школьникам трудно петь на уроках музыки, черпать умения. А большинство наших учителей не имеет опыта в направлении хоровой работы.

Студентам-практикантам, работающим с брошюрами О. Соколовой и другими, в начальном периоде двухголосия по данной книге советую прочесть главу 7-ю — «Формирование умения пения».

Увлекательное занятие, связанное с описанием и анализом педагогических ситуаций, возникающих на уроках и занятиях хора, можно лишь прервать, но не закончить: ему нет конца.

Хочется надеяться, что школьный учитель-музыкант, хормейстер, работающий с детьми, сумеют почерпнуть из представленных выше заметок что-то полезное для себя. А может быть, и сами займутся перенесением на бумагу поучительных случаев из собственного опыта работы. Практика показывает, что такой самоанализ резко поднимает уровень преподавания, формирует музыкально-педагогическую и, если хотите, «методическую» наблюдательность.

Посоветуйте родителям

Программы радио и телевидения в домашнем музыкальном воспитании

Наша жизнь немыслима без радио и телевидения. С помощью этих средств массовой информации каждая семья может постоянно пополнять свой музыкальный багаж, быть в курсе музыкальной жизни не только России, но и всего мира. Узнать об интересной передаче о музыке вам помогут программы, которые публикуются на страницах газет и в специальных еженедельных изданиях типа «Семь дней» и «Антенна».

Для примера возьмем один из еженедельников – «Семь дней». Отметим музыкальные передачи, которые заслуживают внимания. Их можно записать на видео, чтобы потом всей семьей посмотреть и послушать, а быть может и оставить в домашней фоно- и видеотеке.

По программе ТВ-центр анонсируется «Галерея Бориса Ноткина. Николай Сличенко». Как правило, Ноткин беседует со своими приглашенными увлекательно и информативно. А Николай Сличенко – певец и человек достаточно неординарный. Эту передачу можно пометить цветным фломастером. И действительно, как оказалось после просмотра передачи, в ней немало ярких музыкальных фрагментов, есть любопытные рассуждения нашего выдающегося цыганского певца – о руководимом им театре «Ромэн», о своей жизни, об искусстве.

Следуем дальше. В вечерних анонсах в аспекте интересующей нас темы примечателен канал «Культура». Передача «Танго в Кремле. Г. Кремер» знакомит телезрителей с выдающимся современным скрипачом. Через некоторое время на том же канале нас порадует своим пением Н. Врегвадзе и т. д. и т. п.

Всей семьей можно посмотреть такие музыкальные телепередачи: темы Шопена. Исполняет Н. Лут. мультфильм «Щелкунчик»; «Древняя опера»...

С программами радио можно ознакомиться в «Сибирской газете» и «Общей газете» в разделах «Радио России».

Как пользоваться радиопрограммами ТВ. Знакомьтесь с необходимыми вам передачами.

Прослушивание музыкальных программ вашей семьей своеобразным и эффективным способом проведения досуга. Старайтесь записывать на магнитофон. Обменяясь записями, вы сможете накопить актуальный и полезный материал.

Как собирать музыкальную библиотеку

Сегодня аудио- и видеозаписи – лучшее средство для проведения досуга, чаще всего художественный вкус, утонченность. Сделать эту работу более интересной помогут домашняя музыкальная фонотека на компакт- и мини-дисках, а также виниловые грампластинки. А зря: они еще могут пригодиться в воспитании!

Для начала соберите все аудио- и видеозаписи у вас дома. Посмотрите, в каком виде они хранятся и полиэтиленовые вкладыши в фонотеке мягкие пластмассовые диски с глубокими бороздками, скрепки пластинки подберите по размерам по жанрам записанной на них музыки. Они портятся, перегибаются; на носителях различного размера. Фонисты – собиратели звукозаписей должны знать размеры кассет и дисков, а также иметь каталог – специально составленный.

Каталог – важный элемент библиотеки. Он включает в себя набор карточек из папки.

сведения о произведениях, несколько картонных перегородок с обозначением жанров музыки и коробки, где хранятся карточки. На карточке напишите название одного произведения, сведения об авторе, в чьем исполнении оно записано. Здесь же укажите номер пластинки, компакт-диска, магнитофонной аудио- и видеокассеты в фонотеке. Это позволит вам быстрее найти необходимую запись.

Все сведения на карточке записывайте в самой верхней ее части, чтобы было удобно все увидеть, не вынимая карточку из коробки. Порядок заполнения карточки таков: номер звуконосителя в фонотеке, автор произведения, полное название произведения, исполнитель.

Вот как выглядит правильно заполненная карточка домашней фонотеки:

128. П. И. Чайковский. Шестая симфония. Оркестр Нью-Йоркской филармонии под управлением М. Ростроповича, видеозапись с концерта в Большом зале Московской консерватории.

Если произведение имеется у вас в нескольких исполнениях, это тоже указывается на карточке:

97. М. Глинка, слова А. Пушкина. Я помню чудное мгновенье. С. Лемешев и ф-но. 181. И. Козловский и симф. оркестр под упр. К. Иванова. 51. М. Рейзен и ф-но. 142. Н. Гедда и камерный струнный оркестр.

Разделы музыкальной фонотеки обычно включают в себя следующие обозначения жанров и видов аудио- и видеозаписей: песни, хор, опера, народная музыка, эстрада, симфоническая музыка, вокал, камерная музыка, джаз, рок.

При необходимости заводятся и другие рубрики, например: музыкально-образовательные записи, детская музыка, музыкальные сказки, разное и т.п. Звуконосители в фонотеке храните на ребре, особенно следует оберегать грампластинки. Каждую из них храните в своем конверте и полиэтиленовом вкладыше под своим номером на закрытых от пыли полках, отделенных перегородками.

Берегите музыкальные инструменты

Известно, что каждый музыкальный инструмент нуждается в особом и бережном отношении к себе. Иначе он может быстро выйти из строя. Если у вас дома есть фортепьяно, то его нельзя ставить у окна или батареи центрального отопления, так как от яркого солнечного света и тепла высыхают деревянные части инструмента и он хуже звучит. Клавиши современных пианино и роялей делаются из пластмассы. Довольно скоро на полированной поверхности клавиш могут образоваться сероватые пятна и полосы, которые практически невы-

водимы. Вот почему перед игрой на фортепьяно клавиатуру фортепьяно протирайте да чуть-чуть алажной. Время от времени чистят пылесосом. Для луточек и демпферах (глушителях) инструмента небольшой мешочек паратом против моли. Необходимы и специальные средства ухода за инструментом. В больших городах специализированные мастерские заключают договоры на ремонт инструмента.

Смычковые инструменты (скрипки, виолончели, контрабасы и т.д.) регулярно протирайте специальным средством. Но тщательно следите за тем, чтобы на инструменте не появились дырки от канифоли, которые могут ухудшить звучание.

У струнно-щипковых инструментов (гитары, мандолины, балалайки и т.д.) особенно берегите струны. При выборе медиатора (плектра) — гибкий медиатор приводит к колебанию струны и к повреждению фирменного медиатора различны. Рекомендуется менять медиатор один раз в неделю. Это придает инструменту необходимую гибкость и пластичность. Также следует использовать на гитаре различные перчатки. Это придает инструменту необходимую акустические свойства. Также следует использовать специальный лак, которым покрыт корпус гитары.

НАША УЧИТЕЛЬСКАЯ ЛЮБОВЬ И МУКА — ПОДРОСТКОВЫЕ КЛАССЫ

Подростки... О них пишут на страницах журналов, в серьезных монографиях публикуются результаты исследований вкусов, интересов, потребностей подрастающего поколения. О них думают, спорят, заботятся в семье и школе. Сегодня подростки не такие, какими были вчера. И для того, чтобы их действительно воспитывать и развивать эстетически, мы должны и узнать, и понять их сегодняшних — новых, неожиданных. Понять, как нужен им добрый, умный провожатый в сложный и многогранный мир искусства, нужен, несмотря на всю их внешнюю колючесть и независимость в суждениях, симпатиях и антипатиях. Понять, как сильна в подростках потребность серьезного, без скидок и навязывания, общения с нами на «музыкальной почве». А разве не случается, что наш разговор с ними сводится лишь к запретам и нотациям, к негодованию по поводу дурных вкусов и невысоких требований? Подростки сейчас развиты интеллектуально. Но им необходимо стать подлинно интеллигентными. И в этом плане роль музыкального воспитания истине незаменима.

Любовь к большой музыке, как известно, не врожденное чувство. Слушать музыку учатся. Когда ученик подготовлен к восприятию музыки, к пению, игре на музыкальном инструменте, когда деятельность в музыкальной сфере становится радостно-привычной, она перерастает в потребность, нередко очень сильную. А в какой мере сегодняшнее школьное музыкальное обучение способствует зарождению у подростков тяги к музицированию в самом широком смысле слова?

Кто осмелится отрицать великое значение музыкального искусства в жизни учащихся? Но признаемся, что в школе до настоящего приобщения к музыке дело еще не дошло. Известно, что конечная цель музыкального воспитания мыслится в сфере общего развития школьника, прежде всего в области морали, нравственного совершенствования. Музыкальное искусство выступает перед школьником-подростком в роли проводника определенных идей и идеалов. Вот почему недооценка художественного и, в частности, музыкального образования неизбежно оборачивается для школы недооценкой нравственного, гуманистического начала в воспитании. Период обучения в чет-

вертом — восьмом классе занимания школьника особое по величине закладываются основы мышления, эстетические идеалы. Вмешательство показывает, что подростки не имеют точного объема музыкальных знаний. Одной из главных причин этого является учитель музыки малокомпетентный в вопросах подросткового возраста и не владеющий школьными формами и методами, не владеющий от методики музыкального воспитания.

Раосматривая проблемы, связанные с активным музицированием, нельзя не остановиться на одних из наиболее характеризующих вступления в музыкальную жизнь подростков. Это — мутация, физиологический процесс изменений, связанный с созреванием организма. Физиологические изменения и в особенности ее важнейшей — гортани физиологии показывают, что в гортани мальчиков более значительная связь растут в длину и увеличивается примерно в полтора-два раза. Ларингоскопический осмотр показывает в это время заметное увеличение гортани. Рост голосового аппарата происходит в пятом-восьмом классе. Зависимости от ряда обстоятельств в подростковом возрасте мутации протекают более болезненно, нежели в младшем школьном возрасте. Сроки мутационных изменений различны: на юге мутация у подростков начинается в 11-12 лет; в северных районах — позже. Существенные, поправочные в подростковом возрасте. Чаще мутация протекает более спокойного, почти безболезненно. Определяющими признаками мутации в голосовом аппарате являются спазм гортани, охриплые ощущения поющего. Для мальчиков характерна потеря верхней границы диапазона — потеря верхней октавы. У девочек голоса не меняются, более насыщенный тембром.

как вниз, так и вверх. Практика показывает, что хотя у некоторых подростков, певших систематически в детстве, иногда наблюдается резко выраженная болезненная мутация, это или вовсе не мешает, или не очень мешает им петь. Существенную помощь здесь оказывает предшествующий опыт, выработанное умение петь фальцетом (краями связок), что облегчает пение и в ходе формирования «взрослого» голоса. Степень влияния мутации на певческие возможности находится в непосредственной зависимости от уровня предшествующей вокальной тренированности. В связи с этим становится ясным большое значение правильного и систематического вокально-хорового развития в младших классах школы. Поэтому важнейшая задача методической литературы — вооружить учителя знанием психо-физиологических особенностей подросткового возраста, связанных с процессом музыкального воспитания и образования. Следует выяснить, как надо учить музыку подростков, имея в виду получение желаемых высоких результатов музыкального развития. И если проблема того, чему учить, сформулирована в учебных программах, то вопрос, как учить, самым непосредственным образом связан с тем, что именно представляет собой молодой человек, вступивший в подростковый возраст, какова динамика развития его личности в этот период. К рассмотрению этих вопросов мы и перейдем.

Особенности подросткового возраста

Младший подростковый возраст

Младший подростковый возраст охватывает период от десяти до двенадцати лет и характеризуется рядом общих черт. К числу особенностей младшего подросткового возраста относится повышенная утомляемость. Это связано с расходом все возрастающего количества энергии, более всего нервной, в условиях, когда возникает несоответствие между развитием сердца, кровеносных сосудов и общим ростом тела. Страдает и мозг, не получающий требуемого количества крови. Малокровие мозга является одной из причин быстрого переутомления, вялости, иногда обмороков. Если младшему подростку не создан падающий режим труда и отдыха, чрезмерные затраты энергии неизбежны. К чему это приводит? Во-первых, к угрозе здоровью. Кроме того, к немотивированным простушкам. Рост отрицательных явлений в поведении младших подростков самым

непосредственным образом связано с тем, что уроки музыки читаются последними, так как с занятия «основными» предметами популярен в школьной среде.

Каким же образом проводить в этой мере нейтрализовать отрицательные моменты, активизировать процесс музыкального воспитания по мозаичному принципу: пение, слушание музыки, попевки, импровизация, повторение. По отношению к новым песням и прослушиванию музыки подростки тяготеют, вместе с тем к стандартам поведения, чему мы должны стремиться. Стандарты поведения менее утомительны, чем стандарты поведения, дающие возможность учителю музыки и проведения урока: при всем разнообразии методов работы основа урока остается неизменной. Учащиеся в музыкальном классе проводятся перед началом урока, дуальный опрос по пению перед началом урока, импровизация на музыкальном инструменте включена в план урока, занимательность, пожалуй, самое главное: все обращено к эмоциональной сфере ученика, интерес, затрагивать струны его души, к хоровой работе, так и к другим формам деятельности на уроке. Если учащийся получает нужный контакт, и тогда в процессе занятия о снятии усталости бодрой деятельностью музыкальным фактом. Желательно на эффективность деятельности (см. раздел Приложения «Мозг и музыка») мало занимательного материала, музыканту удерживать внимание учащихся на уроках. Мы имеем дело с учащимися в теснейшей связи между собой, младших подростков и профилактики утомления, тем не менее, никак не решаются задачи музыкального обучения.

Нередко причина отрицательных явлений у подростков кроется в чем-то, что в этом разобраться. Пятиклассники

петь скрипучим, «кошачьим» голосом нельзя. К числу недисциплинированных учеников он не относится: как правило, на уроках ведет себя хорошо. Тем не менее во время хорового пения он иногда намеренно искажает звук. С действиями учителя и учащихся выходки его также не связаны: все старательно поют, подстраиваясь к общему звучанию. Учителя музыки Илюша уважает и немного побаивается. И все же ничто не может удержать его от рискованных действий. Что же побуждает его к этому? Илья мучительно переживает свое неумение петь, со страхом ждет индивидуального опроса. Но чтобы не прослыть трусом и показать всем, что неудачи на «певческом поприще» его абсолютно не трогают, он время от времени позволяет себе «поцекотать нервы» классу. И только недовольство сверстников и беседа с учителем с глазу на глаз отрезвили Илюшу, заставив искать успехов в «молчаливом» посещении школьного хора, где за полгода ему удалось с помощью тихого подпевания избавиться от своего недостатка.

Другой пример. Учащиеся 5 класса к концу первого полугодия почему-то утратили желание отвечать на вопросы, в которых требуется показать собственное отношение к произведению, оценить пение товарищей, иными словами, проявить себя в «конфликтной» учебной ситуации мыслящим, имеющим собственное мнение учеником. В числе тех, кто избегал ответа на «проблемные» вопросы, были и такие пятиклассники, которые раньше с удовольствием на подобные вопросы отвечали. Разговоры с ними результата не дали. А произошло вот что. Группа ребят заявила остальным, что те из них, кто спешит оценить пение своих товарищей, «задаются», «много на себя берут». Побоявшись стать мишенью для насмешек, а то и испытать более крутые меры воздействия, ранее активные учащиеся притихли. Конфликт был ликвидирован лишь тогда, когда удалось убедить ребят в том, что активность в музыкальной работе — важное средство повышения собственной музыкальной наблюдательности и никакого «криминала» собой не представляет.

Очень велико у младших подростков желание отмежеваться от всего детского. Они боятся прослыть маленькими и проявляют высокую чувствительность к любой попытке взрослого подчеркнуть, что они еще дети, хотя многие из них продолжают играть в «кошки-мышки» и в «расшибалочку». Эта особенность заставляет нас подчеркнута внимательно относиться к выбору певческого репертуара, в том числе и к подбору текстов вокально-хоровых упражнений. Известно, что материал для таких упражнений подбирается зачастую по несложной схеме —

от хормейстера к хормейстеру
ных традиций. Вместе с тем
упражнений типа «Гули мои,
держанию плохо воспринима
на хоровых занятиях, я слы
учителей-хоровиков предлож
на самые различные по смыс
поспела», «кошечка встала»,
довелось услышать и такой
пример!»

В решении проблемы слов
нений можно идти двумя путя
более «взрослые» или, что ка
упражнения пояснить, что те
характер и никак не предназ
живания.

Вот, к примеру, как предст
хоровое упражнение «Гули м
№ 147 г.Ваку А.Г.Грудницка
нения: «Гули мои, гули, | гул
громко ворковали». Предупре
будет разучено новое вокально
послала разучиванию несколь
еся с возрастом голоса, — нач
нии, которое способствовало
такое полезное упражнение. Н
Кто такие «гули» вы знаете?
голубей. А наше новое упраж
бой русскую народную песню
ния больше пригодны для пел
чтоб вы отнесли к нему с по
«гу», «ли», «мо», входящие
формируют ваш певческий ап
плавному, легкому пению». П
ся без всякого неудовольствия
нение.

Интересным и важным пр
младших подростков к учите
по себе, как правило, не облада
ка. Приходилось не раз убеж
пользуется у учащихся четвер
торитетом и как музыкант, н
непосредственным образом за

оправдать музыкальные, художественные и просто личностные ожидания своих воспитанников.

Чего же ждут от учителя музыки младшие подростки? Прежде всего своеобразного «всезнайства»: хороший педагог-музыкант, по их мнению, должен знать о музыке все, и если он что-то говорит о музыкальном произведении, то это, в их понимании, должна быть «истина в последней инстанции». Вместе с тем младшие подростки очень ценят в учителе демократичность при оценке их мнений о конкретном произведении. Навязывание учащимся собственных художественных оценок не дает учителю музыки никаких преимуществ в процессе воспитания вкуса учеников. Если учитель авторитетен, то ему в лучшем случае простят его авторитарность. Но возможен и прямой срыв урока, если группа классных лидеров не согласится с оценкой, данной учителем произведению (чаще всего легкого, «попсового» жанра).

Очень важен первый день знакомства с учащимися. Чаще всего это происходит в четвертом классе. Так как ребята этого возраста, в силу недостаточности жизненного опыта, не могут отделить существенное в работе учителя музыки от несущественного, вполне возможно иногда уделить внимание элементам, рассчитанным на прямой эффект. Пренебрегать этим обстоятельством не следует, особенно в день первого знакомства с коллективом класса: в этом возрасте слишком устойчиво первое впечатление. Это положение должно учитываться в двух аспектах. Один из них связан с поведением учителя на первом уроке. От музыканта ребята ждут искреннего, увлеченного разговора о музыке, о песнях, которые будут разучиваться, о том, чем они будут заниматься в течение года. Все, что рассказывает учитель в первый день, должно быть интересным и преподнесено в живой, увлекательной форме, например в виде викторины.

Второй аспект касается собственной работы учащихся на первом уроке. Она может включать массовое пение известных песен (следует вывесить их текст на доске), игру на музыкальных инструментах (металлофонах, ударных, свирелях и т. п.), импровизацию, прослушивание лучших певцов класса. Важно, чтобы первый урок оставил у учащихся ощущение увлекательной, активной деятельности. Это, как правило, послужит залогом успешной работы и в дальнейшем.

Большую помощь могут оказать участники школьного хорового коллектива. В процессе учебной работы они возьмут на себя трудные функции исполнителей вторых голосов.

Вступление в младший подростковый возраст и возникновение отрицательных реакций на поучения и запреты, особенно если не уважают и тех учителей, к которым испытывают сожаление, некоторые педагоги считают, что они захотят. Если за этим стоит реальная задача, то пение малохудожественных произведений учащимися, ничего, кроме недовольства, не может: педагог в этом случае не должен вмешиваться ни в процессе приобщения подрастающего поколения к искусству, ни в процессе специально подготовленной к работе в классе. Важно, чтобы учитывались «подводные камни» пения с учащимися этого возраста.

Сказанное лишний раз убеждает в том, что педагогу специально готовиться к работе в классе с учащимися этого возраста.

Старший подросток

Переходя к возрастным особенностям старшего подростка, отметим, что по данным современной психологии подростки в возрасте от двенадцати до пятнадцати лет (шестых-восьмых классах). На этом этапе жизни подростки испытывают, что своеобразие организмов заключается в определенном состоянии сосудов, приводящем к окончательным изменениям, сопровождаемым маломощностью замены падающего режима разрядкой. Старший подросток испытывает отсутствие экономии в поступлении энергии, так же, как атмосфера не самая для них приятная. Подростки играют с большим азартом: раздобыть что-то, например, оформить музыкальную трехголосную песню... Одновременно учащиеся, учитель должен быть осторожным в певческой работе, подавляющее большинство школьников все еще пребывают в состоянии, когда мальчики седьмого класса находятся на разных стадиях мутационных изменений. В этот период детского звучания качества взрослого звучания статки в пении объясняют лири-

Случается, что интонационная неточность связана с недостаточным развитием слуха, сипота, охриплость появляются в результате спонтанно приобретенных неверных певческих навыков. Немалый вред в этом плане приносит мальчикам-подросткам перенесение манеры пения некоторых мужских групп и солистов («Иванушки», В. Пресняков-младший, Ф. Киркоров) на собственное исполнение. Дело в том, что многочисленные отечественные и зарубежные группы и солисты нередко исполняют произведения высоким «снятым» звуком. Перенимание подобной манеры старшими подростками мешает полноценному развитию их голосов. Индивидуальный подход к поющим в каждом отдельном случае поможет выявить причины дефектов звучания и принять соответствующие меры по исправлению приобретенных певческих недостатков.

Переизбыток жизненной энергии влечет за собой появление и другой возрастной особенности: старший подросток не переносит ситуации ожидания. Достаточно учителю отвлечься на налаживание звуковой аппаратуры, на запись текста, как поведение учащихся, даже флегматиков, тут же меняется в худшую сторону. Это заставляет нас планировать каждую минуту урока, вовлекать в активную работу как можно больше учащихся.

Качественно новые особенности обнаруживаются в поведении старшего подростка и вследствие тех изменений, которые происходят на втором этапе его полового развития. Они начинаются приблизительно в одиннадцать лет, но именно в старшем подростковом возрасте процесс этот заявляет о себе в полный голос: организм вступает в фазу завершения перестройки эндокринной системы. Изменения в ходе физиологического созревания организма влекут за собой кардинальные перемены и в психологической сфере личности. Учитель становится свидетелем того, как начинается процесс разрушения психологического барьера между полами, резко меняется отношение мальчиков к девочкам и девочек к мальчикам, как впервые мальчики занимают позицию «мужчины», как зарождается интерес к интимному миру взрослых и обнаруживаются первые попытки приобщиться к этому миру. Эта особенность обязательно должна учитываться на уроках музыки. Недаром в большинство современных учебных программ по музыке обязательно включаются произведения, связанные с внутренними переживаниями человека. Такие песни, как «Зимний вечер» М. Яковлева на стихи А. Пушкина, «Ой ты, темная дубравушка» Н. Римского-Корсакова, дуэт Лизы и Полины из оперы П. И. Чайковского «Пиковая дама», романс Б. Шереметьева на стихи А. С. Пушки-

на «Я вас любил», открывают разные человеческие чувства, исти в силе дружбы. Каватина Людмила», ария Игоря из оперского из оперы «Евгений Онегин» граммы для шестых-седьмых и домудренным миром любви и личиной и женщиной.

Характерной возрастной особенностью является гипертрофированность. Не дается ему пение, и в «и безголосым прекрасно про внешними данными, и всех обное в человеке — это ум».

Или еще. К примеру, вы не высокий балл за пение у доски черкнув при этом снисходитель он отказывается предъявить д И вовсе не потому, что боится это могло бы случиться, например чет показать вам, что оценка е жил, и что снисходительного к рается.

С чувством собственного достоинства старшего подростка что-то знанию психолога А. Краковского «быть», — к этому стремится п к воплощению этого стремления

Наш опыт показывает, что ру или по улицам с гитарой и подростков совершают не потому а по той лишь причине, что тр потребность «быть». «Быть» — и семиклассники ни слова прот процесса доучивания многогол хоров. «Быть» — и не уходят он их неумелое пение выглядит д ко формируется у них потребн го и вся («Петь в хоре мне нич

Очень велика в старшем популярности. Неуголенной о пренебречь, то вскоре может об моментов в форме безрассудно

назначение которых — привлечь к себе внимание. Так случилось, например, с учившимися у нас в школе-интернате семиклассниками Борисом В. и Сергеем Ч., составившими вокальный дуэт под гитару с таким репертуаром, который никак нельзя было терпеть в стенах школы. Однако благодаря этому репертуару Борису и Сергею удалось «прославиться» среди сверстников подростков и старшеклассников. Кстати, «излечить» того и другого оказалось не так уж сложно: им предложили разучить на два голоса (до этого они пели весьма фальшиво в унисон) популярную в школе песню К. Кельми «Замыкая круг». Выступив с этой песней «гласно» — на школьном вечере и получив хорошие отзывы сверстников и педагогов, оба ученика потеряли интерес к своим не совсем пристойным песенкам.

Большую возможность получить желаемую популярность дает участие старших подростков в эстрадной группе. Именно поэтому запись в такую группу «трудного» подростка служит иногда практически единственным средством воспитания, чему в школьных буднях есть немало примеров. Этот педагогический феномен был специально исследован Б. Брылиным. Его опытная работа показала, что участие подростков в совместном музицировании с постепенным расширением репертуарной амплитуды от простой «попсы» до не худших образцов рок-музыки, джаза и эстрадной обработки популярных классических произведений — прямой путь к становлению художественного вкуса.

Возвращаясь к школьному опыту, хочется особо отметить: если имя старшего подростка гремит за пределами класса или школы по той, например, причине, что он отличный певец, знаток музыки, гитарист или пианист, — вреда в том нет, а польза немалая. Такой «герой» меньше всего будет прибегать к разного рода проделкам, чтобы достигнуть известности.

Мы имели возможность неоднократно убеждаться в том, сколь отзывчивы на доброту эти не в меру самолюбивые старшие подростки. Следует помнить, что ни на одном другом возрастном этапе не стоит так остро вопрос о педагогически грамотном заполнении вакуума доброты, как в работе с ними. Ни эрудиция, ни блестящее владение певческим голосом и инструментом, ни внешняя корректность, ни строгость не спасут в седьмом-восьмом классе авторитета учителя музыки, заподозренного в черствости и равнодушии.

К двенадцати-тринадцати годам у подростков обнаруживается ярко выраженная потребность в самовоспитании. И если роль объекта воспитания старшему подростку чаще всего не по душе, то выступать в качестве субъекта воспитания ему очень

нравится. Самовоспитание служит как средство самоутверждения, ли это в пятых классах. Оно естественно, что при этом ставят в процессе самовоспитания независимо от этих целей прощупывая для старших подростков эмоциональные результаты его скажутся возрастные особенности может приобретения старших подростков моменту учения в шестом-седьмом назначении музыки не только жить «фоном» к жизни, сопереживать танцами, развлекать, а в том, человека, делать его воспринимчивее жающей действительности, создавать музыку источником самовоспитания.

Большинство шестиклассников (и девочек) ставит себе цели волею, постоянно тренируясь в регуляции. Наблюдение за поведением, занятиях школьного клубного хорового коллектива убеждает в том, что воли есть практически у всех. Богатейшие возможности музыки предмета на то, чтобы ее специфически формированию и дальнейшему качества, как умение владеть хором пения нередко превращается учитель подчеркивает на уроке, что ется лишь волевыми усилиями. Дей, учащиеся с должным интересом. То же можно отнести и к сфере волею. Но в своей педагогической практике ни будь непростого музыкального ди семи-восьмиклассников опробовать особых усилий, с интересом? А себя внимательно слушать? Попробуем. И есть за что: приучая к волею даже не особенно нравящуюся внимательность и волю, а кроме

Одним из действенных средств является показ произведений

Это касается в первую очередь той музыки, которая объективно трудна для восприятия учащимися-подростками. Известно, что определенные границы предела музыкального восприятия признаются и в среде музыкантов-профессионалов. Взять хотя бы признание Н. А. Римского-Корсакова, имеющее самое непосредственное отношение к рассматриваемой теме. «Сегодня вечером вместе с Глазуновым слушал «Страсти по Иоанну» в лютеранской церкви. Прекрасная музыка, но это музыка совершенно другого века и выслушать целую ораторию в настоящее время – невозможно. Я убежден, что не только я, но все скучают, и если говорят, что вынесли наслаждение, то лгут и лгут... Нет, всю эту старину можно давать лишь в отрывках, а не целиком; а отрывки можно выбрать превосходные»¹.

Нетрудно догадаться, что многие произведения академической музыки являются для современных подростков (хотим мы этого или нет) той самой музыкой «совершенно другого века», которую на первых порах надо показывать во фрагментах. Этим путем, кстати, пошли и составители современных учебных программ.

Актуальные вопросы музыкального обучения и воспитания подростков

Проблема воспитания у подростков интереса к занятиям музыкой

В ряду жгучих проблем современной школьной «музыкальной педагогики» проблема формирования и развития интереса в музыкальном воспитании, развитии и обучении подростков становится, пожалуй, одной из наиболее важных и сложных, ибо если у учащихся нет интереса к тому, что происходит на уроке музыки, если урок проводится без эмоциональной приподнятости, сильных эмоциональных впечатлений и переживаний, если оживление наступает лишь со звонком с урока, ни о каком полноценном музыкальном развитии говорить не приходится.

¹ *Римский-Корсаков Н.* Музыкальные статьи и заметки. – СПб., 1911. – С. 222.

Значение интереса в про
Родоначальником теоретическую проблему интереса можно считать педагога Я. А. Коменского, сформулировавшего основные задачи учителя заключенными в известном высказывании «воспламенить жажду знания»¹.

Действенную для своего времени педагогическую теорию и методику развития интереса к учению разработал русский педагог К. Д. Ушинский. Он писал: «Учение, лишенное воли и силы принуждения... убивает, а не развивает, и от которого он далеко не уйдет», «школьную скуку «источником пороков». «Учение, – труд, требующий волевых усилий, должен быть интересным, приносящим радость».

Интерес – прекрасный стимул к музыкальному обучению в частности. Педагогическая наблюдательность, обостряется работа воображения, повышается внимание, сосредоточивается на занятиях, где уделяется большое внимание интересам к музыке, школьники испытывают различные чувства. Здесь – и радость, и гордость, и высокая оценка, и радость самореализации, и глубина музыкального постижения...

Интересные уроки музыки формируют и конечно же не сухое владение музыкальными фрагментами, а радость, которая вызывает разнообразные переживания, раздумья, эстетическое наслаждение.

Виды учебных интересов. Понимая, что различны уровни интереса школьников-подростков: любознательный интерес, теоретический интерес, творческий интерес...

¹ *Коменский Я.* Избранные педагогические сочинения. – С. 200.

² *Ушинский К.* Избранные педагогические сочинения. – С. 511.

урокам музыки, как правило, проявляет большинство учащихся. Многие учителя замечают, что ученики-подростки перед уроком с большим интересом спрашивают, какую песню намечено разучить, какое музыкальное произведение прослушать. Однако на стадии любопытства у подростков обычно не возникает стремления глубже узнать что-то о музыке вообще; здесь привлекает прежде всего занимательная сторона: достаточно ли песня весела, что «изображает» музыкальное произведение. Стадия любознательности наступает в процессе музыкального обучения уже как определенный показатель уровня его результата. Эта стадия характеризуется стремлением учащегося самостоятельно узнать нечто о заинтересовавшем его музыкальном явлении: песне, произведении определенного композитора, жанре оперы, симфонии и т.п. Тогда же возникает стремление выйти за пределы известного, полученного на уроке. Именно на этом этапе в процессе знакомства в 5 классе с произведениями Э. Грига одна из моих учениц Катя Екатериничева спросила меня: «Вы заметили, Юлий Багирович, что по радио гораздо чаще стали передавать музыку Грига?»

Познавательный интерес к музыке всегда сочетается с эмоциональным интересом к ней и характеризуется вниманием к основным закономерностям музыкального искусства: явлениям стиля в музыке, музыкального многоголосия, исполнительским средствам выразительности. Замечено, что в последние годы вырос процент слушателей-подростков, воспринимающих музыкальное искусство на «интеллектуальном уровне»; в этом случае музыкой восхищаются осознанно, когда мастерство композитора, блестяще «спланировавшего» фугу, оценивается не меньше, чем красивая мелодия или богатое гармоническое оформление. Высшая ступень развития познавательных интересов в области музыки непосредственным образом связана с развитием музыкальных чувств, потребностей и интересов и заключается в стремлении использовать имеющиеся знания и умения (в слушании музыки и пении) на практике, в самостоятельных занятиях музыкой: в домашнем музицировании, в собирании фонотеки и видеотеки, в посещении концертов, в чтении литературы о музыке и музыкантах, а в конечном счете — в музыкальном самообразовании и самовоспитании. Следует особо подчеркнуть, что школьное музыкальное образование, которое не ведет к последующему самообразованию и общему музыкальному развитию выпускника школы, в сущности не отвечает своему главному назначению — возвышать посредством искусства душу человека. Об этом дальше мы будем вести спе-

циальный разговор (см. параграф о развитии музыкального интереса подростков — ведущее направление в 7–8 классах*).

Стадии развития познавательного интереса к музыке изолированно: они могут сосуществовать и, добавим, эстетического интереса к музыке. По уровню осознанности различают следующие виды познавательности — наиболее низкий уровень — он возникает на основе непосредственного интереса к предмету. Яркая эстрадная песня с элементарными музыкальными приемами (например, «Симфония» Й. Гайдна) могут вызвать интерес подростка. Интерес, основанный на непосредственном интересе, почти всегда непродолжителен, он характеризуется слабыми впечатлениями. Однако этот интерес (пожалуй, должен!) широко используется в процессе музыкального обучения и развития. Он ведет к активному настрою, к различным видам деятельности на уроке: к прослушиванию, разбору музыки, освоению ее.

Интерес обобщенный, широкий, является к предмету в целом. Интерес специализированный, глубокий, является следствием индивидуального художественного интереса к предмету, к музыкальным потребностям и чувствам. Интерес школьный, а также специальные познавательные интересы играющие в развитии направленности личности.

В то же время интерес часто сочетается как интерес к определенному явлению без понимания его логики учебного предмета, науки, искусства. Как правило, это интерес к музыке, чаще всего, легкой, и к активной деятельности, например к эстрадной группе. Интерес к эстрадной поп-музыке к сочинениям высокого музыкального уровня удовлетворяются сравнительно редко. «Кладного» характера: танцевальный, метал и т. п.

Основная забота любителя подобного рода – это погоня за новинками. Тот, кто в среде себе подобных записал на магнитофон или купил в виде компакт-диска очередной опус групп «Иванушки international», «Лицей», «Мумий Тролль» или «Маша и медведь», оказывается желанным гостем в кругу сверстников и на школьной дискотеке: ведь он «посвящен» в ту музыку, которой не знают другие. Это повышает престиж обладателя новинки как в собственных глазах, так и во мнении других подростков. Отсюда почти мгновенное распространение не которых, только что созданных сочинений рок- и поп-музыки. Однако данная проблема настолько жгуча и актуальна, что требует специального рассмотрения. К этому мы и переходим.

Подросток и легкая музыка

Так как же все-таки поступать с поп- и рок-музыкой, модными новинками, привлекающими особое внимание подростков? Об этом практически нигде не говорится. В методической литературе, в высказываниях ученых-методистов и педагогов-музыкантов довольно часто встречается мысль, что слушание модной музыки опасно уже хотя бы потому, что не способствует воспитанию высоких музыкальных чувств и вкусов, формированию глубоких эстетических переживаний. Ученик испытывает лишь самое примитивное удовольствие на уровне физиологических ощущений. Вот почему, делают вывод методисты, с дурными вкусами подростков так или иначе необходимо бороться.

Действительно, восприятие модных песен, образцов поп-музыки базируется на гедонической (от греческого слова *hēdonē* – наслаждение) основе. Но вот вопрос: обязательно ли следует с этим бороться?

Помнится, как, выступая на одном из заседаний во Всесоюзном доме композиторов, Д. Кабалевский подчеркнул, что считает принципиально неверным положение, при котором в музыкальных школах и колледжах от подростков «прячут» легкую музыку. И потому учащиеся этих учебных заведений не всегда понимают, что в развлекательной сфере музыки хорошо, а что плохо. «А ведь они – нормальные люди, – заметил Дмитрий Борисович, – и им в четырнадцать-пятнадцать лет нужна легкая музыка. Скажите, а вам самим не нужна легкая музыка?» – обратился композитор к сидящим в зале коллегам. По-видимому, нужна. Мы все понимаем, что Бетховен и Мусорг-

ский – это великопнейшие вершина человеческого гения. Возможно, она не для развлеч

Можно по-разному, особенно лизма, относиться к педагогическому. Я, например, как уже говорю программы по музыке и методу, всеместно внедрялась. Однако был высказан ряд весьма плохого школьного музыкального образования к проблеме функционирования представляется вполне обоснованного рода легкую музыку целенаправленном музыкальном воспитании произведениями других жанров.

Для собственной школьной рациональный путь. Он звучивании академического и отвечающего, однако, требовалось получить так, что, исполняя серьезные сочинения, подростки кие песенные суррогаты. Вот и составляя репертуарный план забываю о необходимости иметь кие, шуточные, развлекательные наряду с произведениями высочайшими смогли бы спеть дома, разучить.

Мы, преподаватели, иногда подростков справедливо судить в качестве музыкального сочинения. Часто бывает скрыто покровительством ставлениями. Принято, например, «М. К. Огиньского, песни В. И. Чайковского, «Соната № 10» Л. Ветховена, оп. 10. А если я, свободно мыслящий человек, за это меня наказывать надо?

Возвращаясь к нашей основной теме, отмечу одну любопытную деталь: что определить уровень художественности иногда помогает сам процесс работы над подобной песней. Мы, преподаватели, часто забываем о содержании, так и средств вы

ческого оформления. Музыкальные явления, подлежащие характеристике в отношении стиля, он намечает следующим образом: индивидуальный или личный стиль мастера — это совокупность характерных черт, применение которых свойственно творческой манере определенного композитора; стиль школы, иногда эпохи (например, романтическая школа, неаполитанская школа, русская школа); стиль национальный, под которым подразумевается профессиональная музыка, преломившая в своей призме народную практику музицирования.

Интересное наблюдение содержится в статье Д. Кабалевского «О творческой индивидуальности композитора», где автор пишет, что свой стиль, свою систему выразительных средств композиторы-классики находили, закрепляли и развивали лишь после определения основной, главной темы своего творчества¹. Эта закономерность дает возможность более целенаправленно вести ознакомление с индивидуальным стилем композитора, используя в работе произведения, сочиненные в основном в зрелый период творчества. Так, например, слуховое освоение стилистических особенностей музыки С. Прокофьева проходило в нашей практике на основе знакомства с последним этапом его творчества, начиная с Седьмой симфонии.

Ценное замечание, облегчающее первоначальное знакомство с индивидуальным стилем, содержится в работе В. Цуккермана «Виды целостного анализа»². Автор обращает внимание на наличие излюбленных средств художественной выразительности у каждого крупного мастера. Говоря об особом значении полифонического склада у С. Танеева, гармонического языка у К. Дебюсси, А. Скрябина, С. Прокофьева, ритмики у И. Стравинского, Цуккерман специально подчеркивает, что более пристальное знакомство с отдельными средствами музыкальной выразительности, типичными для того или иного композитора, облегчает освоение трудностей стилистического определения.

И наконец, остановимся на статье С. Григорьева, в которой подробно рассматриваются вопросы, связанные с музыкальным стилем. Работа посвящена одному композитору, однако общепедагогический подход автора к проблеме может открыт педагогу-музыканту результативные пути ознакомления учащихся с явлением музыкального стиля. Автор формулирует положение, согласно которому у некоторых композиторов-клас-

сиков основные особенности стилистики очень ярко, броско. Педагог легче поддается музыкальному стилю и определению (атрибуции) да... Автор пишет, что в сочинениях Моцарта, Шостаковича «...самые значительные особенности стилистики оказываются также в этом отношении особенно легко формулируемыми, лежат близко к поверхности».

Среди музыкантов существует мнение о том, что самобытностью любого его сочинения буквально это положение может быть отнесено к музыке любого композитора, и особенно к композиторов-романтиков, «... обобщенным стилем, содержат много мелких оборотов, отдельных и узнается тот или иной автор. Мы действительно существенно Шостаковича, Рахманинова или Губинского»².

Знакомство с музыкальным стилем подростков с явлением музыки можно поставить перед собой как одну из задач воспитания и развития учащихся музыкой. Не подготовка домашнего задания музыковедческому анализу в музыкально-педагогической школе, а понимание стилистических особенностей музыкального языка, творчества конкретного композитора — всего об ознакомлении учащихся с музыкальным стилем определенной исторической эпохи и индивидуальным композиторским стилем, смысле мы будем говорить в основном на уровне слушания. Эта работа служит сред-

¹ Кабалевский Д. Избранные статьи о музыке. — М., 1963. — С. 10.

² См.: Советская музыка. — 1967. — № 4. — С. 104.

¹ Григорьев С. Черты стиля Шостаковича. — М., 1967. — С. 104.

² Там же. — С. 4.

эстетического развития школьников, что, в итоге, может привести к повышению общего уровня их художественного сознания и вкуса. Именно подростковый возраст с его поисками самого себя, активностью и самостоятельностью является, как показывает опыт, оптимальным для знакомства с феноменом музыкального стиля. При этом опора на музыкально-слуховую активность учащихся играет в процессе стилевого анализа приоритетную роль. Комментарии педагога сводятся к минимуму и лишь обобщают то, что уже учащимися освоено на слух.

Знакомство с музыкальным стилем явилось важным средством пробуждения интереса учащихся к определенным эпохам музыкального искусства, творчеству конкретного композитора. Понять — значит сделать важный шаг к тому, чтобы полюбить. Однако любить музыку можно по-разному. «Любовь к музыке различна, — писал Н. А. Римский-Корсаков. — Любовь без понимания, шекотание слуха, стихийная... Любовь к словам и речам по поводу музыки («глубины бездонные» и т. д.). Это — любовь наименьшая. Необходима любовь возвышенная и понимающая. Любовь, объемлющая всю музыку и все элементы, из которых она сложена»¹. Именно воспитанию «любви возвышенной и понимающей» служит и работа в русле приобщения к музыкальному стилю.

Вместе с тем стилевые задания требуют творческого использования полученных знаний, заставляют искать аналогии с другими искусствами, развивают мышление школьников, формируют их интерес к учебному предмету «Музыка». И, как показывает опыт, учащиеся с большим вниманием, увлеченностью познают на практике те особенности музыкального языка, которые характеризуют стиль определенной исторической эпохи («венская классика», «романтика», «стиль русской национальной музыкальной школы» и, наконец, индивидуальный стиль композиторов-классиков). Эта работа ведется обычно в плане «наблюдений над музыкой». Мы предполагаем, что учащийся-подросток на основе собственных слуховых представлений сможет разобраться в вопросах музыкального стиля, пусть даже и не все сумеет объяснить. Требовать от ученика ясного ответа на вопрос, почему он отнес прослушанную музыку к определенному стилю, — занятие малоперспективное. Верный ответ во многих случаях сам по себе служит (при условии его самостоятель-

¹ Римский-Корсаков Н. А. Музыкальные статьи и заметки. — СПб., 1911. — С. 215.

ности) достаточной гарантией имеет явление музыкального стиля.

В работе по слуховому анализу пользовались прежде всего количеством произведений той многоголосия (гармонии и мелодии) автору, национальной эпохе. За основу при этом были взяты «ключевые», в которых были выявлены с возможной точностью основные черты.

Опыт свидетельствует, что в рационально организованных условиях достаточный объем музыкального материала можно опереться в развитии творчества с тем, определить основы музыкального языка, которые позволяют получать действительные результаты. Учитывать психологию старшего подростка в обучении не считает, что любому ребенку можно с успехом преподавать в том, — пишет он, — чтобы умение в такие способы его видения, развитию ребенка на данной ступени. Все подробности, по Д. Вруннеру, лишь бы начальные сведения самим ребенком. Хотя сама идея та на любой стадии развития ребенка, высказывание Вруннера мысль о большей значимости обучения, например, способам стилю раз и навсегда усваиваются учащимися.

Последовательность знакомства. Основной работы по изучению музыкального языка на практике прежде всего знания, накопленные за предыдущие годы из ранее прослушанной музыки, слуховому освоению определенного музыкального стиля. Прежде всего осваиваются ступени истории

¹ Вруннер Дж. Процесс обучения

искусства. Наиболее доступны учащимся, как показал опыт, следующие музыкально-исторические стили: «венская классика» (вторая половина XVIII и начало XIX в.) и «романтизм» (XIX в.). Стил венских классиков сложился в Вене во второй половине XVIII в. в творчестве Й. Гайдна и В. А. Моцарта, композиторов, связанных с передовыми устремлениями эпохи Просвещения. Говоря о музыке провозвестников венской классической школы, академик Б. Асафьев писал: «В этой музыке главное — мягкий свет, ясность контуров и легкость конструкции, а в психологическом плане — певное чувство и непринудительный юмор»¹.

Последний и высший этап школы — творчество Л. Ветховена в конце XVIII и первой четверти XIX в. Этот этап отражает идеи Великой французской революции и антифеодального движения в немецких странах. Художественные образы музыки венских классиков отличаются логичность, ясность структуры, строгая уравновешенность и гармоничность. Простота и правдивость провозглашаются в эту эпоху высшими принципами искусства. Оптимизм, правдивое отражение действительности, классически стройные формы произведений, гуманизм и народность — таковы общие черты венского классического стиля при всех различиях между отдельными композиторами. В историческую эпоху, связанную с формированием и развитием классического стиля в музыке, складывались основные виды мажора и минора, сонатная форма.

Все сказанное выше предназначено учителю для ориентировки в теоретических основах черт стиля музыки венских классиков. Было бы утопией думать, что, выучив музыковедческие характеристики венского классицизма, учащиеся что-то поймут в звучащей музыке. Формулировки и термины могут быть предложены им лишь после того, как они научатся на слух определять стилевые признаки звучащей музыки, в том числе и прослушиваемой впервые.

Для формирования и дальнейшего развития умений стилевого определения произведений венской классики мы использовали фрагменты сочинений композиторов — представителей венской классической школы.

Приведем примерный список произведений для освоения и слухового закрепления понятия *стиль венских классиков*.

¹ Асафьев Б. (Игорь Глебов). Критические статьи, очерки и рецензии. — М.: Л., 1967. — С. 20.

Гайдн: Концерт для ф-но с оркестром № 52, ми-бемоль мажор.
Глюк: Гавот из оперы «Ифигения в Тавро».
Моцарт: Маленькая ночная серенада № 36, 1-я часть; симфоническая увертюра к опере «Свадьба Фигаро» («Rondo alla turca»); соната для фортепиано «Дон Жуан»; соната для фортепиано № 11, 1-я часть.
Бетховен: Увертюра из оперы «Фиделио», 1-я часть; соната для фортепиано № 33, № 3 и 5; марш «Славянские развалины».

Стил романтизма непосредственно связан с демократическим отношением к стилю в творчестве композиторов-романтиков. В это время демократические идеи, интерес к народной культуре, любовь к природе находят свое выражение в балладах, песнях, танцах, поэзии, музыке. Усиливается лирическое и камерное сочинение. Для картинности, красочной живописности, огромные новаторские достижения, инструментовки, музыкальные направления стили романтизма в творчестве Шуберта, Вебера, Гумпера, Грига. В России романтизм в музыке связан с именами Глинки и композиторов-романтиков русской национальной школы. Стиль романтизма характеризуется гармонической окраской. Акцент делается на мелодию, основную тему произведения. Почти каждый инструмент приобретает свой характер и тембр. Музыкальные средства: типичные гармонические окраски, излюбленные формы музыкального языка сравнительно просто описаны в лирическом искусстве в том числе и в таких метких словах Чайковского «из жанров».

Слуховое осознание стиля музыкального романтизма происходит при слушании фрагментов из следующих произведений.

Шуберт: «Неоконченная симфония»; «Музыкальный момент» фа минор, соч. 94, № 3; «Аве, Мария»; «Варкарола»; «Вечерняя серенада».

Шуман: «Грезы» из «Детских сцен»; «Кларина», «Арлекин», «Шопен» из «Карнавала»; «Порыв» из «Фантастических пьес».

Шопен: Вальсы; Нюктюрны; Этюды до минор, соль-бемоль мажор; романс «Желание»; Мазурка ля-бемоль мажор.

Лист: «Хоровод гномов», «Шум леса» — из концертных этюдов; «Кампанелла»; Вторая венгерская рапсодия.

Григ: «Весна», соч. 31; Соната №2 для скрипки и ф-но, соч. 13, соль мажор; «Листок из альбома» и «Танец эльфов» из первой тетради «Лирических пьес».

В работе с учащимися-подростками мы останавливаемся и на рассмотрении глубоко самобытного русского музыкального искусства, на творчестве композиторов, создававших музыку, непосредственно связанную с русской народной мелодической и многоголосной основой. Для круга таких музыкальных произведений был выбран рабочий термин — «Стиль русской национальной музыкальной школы». Явление музыкального национального стиля представляет собой своеобразное воплощение характера народа. «Национальным стилем следует считать специфическую систему выражения в средствах искусства характерных устойчивых черт данной национальной культуры на том или ином ее этапе, либо в целом»¹.

Стиль русской национальной школы формировался и развивался в теснейшей связи с народной песней, народным инструментальным наигрышем. Известно, что музыкальный склад русской песни характеризуется свободой и широтой мелодии, гибкостью ритма и метра, ладовым богатством (в протяжных песнях — натуральные лады, в скорых — мажорно-минорная система). Очень характерна подголосочная хоровая полифония.

Хочется отметить, что в освоении стиля русской национальной школы большим подспорьем может служить пение романсов и песен русских композиторов-классиков. Приведем список

¹ Печко Л. Стиль в искусстве // Марксистско-ленинская эстетика. — М., 1973. — С. 269.

произведений, на которых мы даем представление о лении стиля русской национальной «стоматийного» показа являла

Глинка: «Камаринская»; оперы «Иван Сусанин».

Даргомыжский: Хор «Славянский танец».

Римский-Корсаков: Пляска оперы «Снегурочка»; хор «Славянский танец».

Бородин: Хор поселян и армян «Славянский танец».

Мусоргский: «Богатырские пляски»; «Пролог», хор «Расходившиеся».

Годунов; «Рассвет на Мемельской крепости».

Калинников Вас.: Первая симфония.

Свиридов: «Поет зима, ауканья», фрагменты кантаты «Славянский танец».

Щедрин: «Озорные частушки», кестром, 3-я часть.

Дальнейшее развитие чувств происходит в процессе сопоставлений в контрастных сопоставлениях.

Академик Б. Асафьев, немецкого музыкального образования призывает педагога-музыканта сопоставлений в процессе слушания сопоставляется им и на начальном этапе музыкального восприятия. «В подлинном искусстве, — педагог, испрошенные сочинения, как бы привлекает внимание... Что же касается сочинений в данной предельно зависит от чуткости и такта педагога, ознакомление с наиболее яркими произведениями музыки, чтобы вниманию слушателя был представлен значительный выбор»¹.

¹ Асафьев Б. Принцип контрастных сопоставлений в постановке занятий по слушанию музыки. — М., 1926. — С. 123.

Следующий этап – изучение *индивидуального стиля*. В искусствоведении отдельные стороны индивидуального стиля часто обозначаются термином «манера». Это – совокупность наиболее поверхностных, разрозненных, но характерных для данного художника индивидуальных приемов письма, круга образов.

Освоение подростками манеры письма того или иного композитора начинается со слухового знакомства с его музыкой. Задания по определению индивидуального стиля заключаются в следующем. Учащиеся прослушивают произведение, характерное для данного композитора. Внимательно вслушиваясь в особенности мелодии, гармонии, метроритма и т. д., они должны затем узнать среди трех-четырех незнакомых им музыкальных отрывков один, принадлежащий «искомому» автору. Такие задания даются на ярком, контрастном материале и вызывают огромную активность подростковой аудитории. В качестве примера приводим музыкальный материал для сравнения и определения незнакомого произведения знакомого композитора.

Свиридов: «Зеленый дубок» из кантаты «Курские песни».

Сочинение прослушивается целиком и служит как бы индикатором, показывающим специфические черты мелодии и гармонического языка композитора. Затем учащиеся слушают фрагменты из следующих произведений: «Здравица» С. Прокофьева; хор «Поет зима, аукает» (начиная со слов: «И снится им прекрасная...») из кантаты «Памяти Сергея Есенина» Г. Свиридова; хор «Как на горе мы пиво варили» из оперы «Русалка» А. Даргомыжского; хор «Ходим мы к Арагве светлой...» из оперы «Демон» А. Рубинштейна.

Григ: «Листок из альбома» и фрагменты следующих произведений: «Шехерезада» Н. Римского-Корсакова; «Гавот» С. Прокофьева из «Классической симфонии»; «Сентиментальный вальс» П. Чайковского; «Старинный норвежский романс» Э. Грига.

Моцарт: Маленькая ночная серенада – 3-я часть и фрагменты из следующих произведений: Рондо из сонаты № 11 («Турецкий марш») Моцарта; «Шествие гномов» (быстрая часть) Э. Грига; Интермеццо М. Мусоргского; «Джульетта-девочка» С. Прокофьева.

Интересно отметить, что, сталкиваясь с новыми музыкальными явлениями в процессе практического оперирования ими,

подростки осознают особенности случаев верно их обобщают.

В процессе занятий по определению манеры письма мы основываемся на комплексах компонентов музыкального метроритма, фактура, форма, и т. д.

Многоголосие – важный элемент
Остановимся на одном из основных элементов музыки – на многоголосии. Оно движется в качестве одного из элементов к явлениям музыкального многоголосия, вместе с оркестром является одной из коренных закономерностей музыкального языка. Ни в коем случае не протестуя против признания другим важным элементом музыки многоголосия, не менее, сожалеем о том, что в учебниках по полифонии как важных составляющих музыкального языка пусть даже в самом простом виде не упоминается, а частью в учебный процесс не включается. Это, конечно, плохо, если учащиеся поют в хоре, играют на инструментах, так как полифония гармонического слуха, к примеру, восприятие фонической полифонии в рамках «слушания» музыкального произведения из музыкальной практики и т. д.

Изучению того, как происходит формирование слуха подростков, было посвящено много исследований. Оно показало, что у учащихся с развитым и достаточным слухом, который позволяет им воспринимать в большем объеме, нежели это происходит в обычных условиях, музыкальные практики.

Мы полагаем, что, освоив основные элементы музыкальных произведений, в которых с наибольшей силой проявляется индивидуальное гармоническое мышление учащихся-подростки получают возможность с одной стороны его гармонического мышления определять незнакомые произведения других композиторов.

¹ Алиев Ю. Формирование и развитие слуха подростков в процессе восприятия музыки / Под ред. М.В.Р.

Выявлению особенностей гармонического языка композиторов-классиков для слухового освоения основ их индивидуального стиля предшествовала определенная подготовка. Она включала двух- и трехголосное пение, а также слуховые наблюдения в сфере музыкального многоголосия.

Приведем несколько наиболее типичных заданий по укреплению гармонического слуха учащихся-подростков.

Обнаружить замену аккорда в гармонизации мелодии русской народной песни «Во поле береза стояла». Учитель обращается к подросткам со следующими словами: «Жил-был рассеянный пианист. Он никак не мог сыграть одинаково одно и то же произведение. Однажды я пришел к нему и попросил исполнить для меня небольшую музыкальную фразу сначала в виде мелодии, а затем – аккордами (следует показ мелодии и гармонической последовательности на ее основе):



Слышите разницу в звучании одноголосия и аккордов?

В другой раз я пришел к рассеянному пианисту и попросил его сыграть аккордами несколько раз подряд русскую народную песню «Во поле береза стояла». Сначала песня прозвучала так (учитель играет 1-й вариант). Потом по рассеянности один из аккордов пианист исполнил по-другому (звучит 2-й вариант). Внимательно прослушайте песню и попытайтесь отметить, какой по счету аккорд пианист сыграл с ошибкой».

Приводится пример «эталонного» звучания и I вариант измененного:

Эталон



Вариант I



Условия выполнения задания: учащиеся прослушивают отрывок, предварительно получив листок с записью цифр, обозначающих каждый из аккордов:

Во по - ле бе - ре - за сто - я - ла.
1 2 8 4 5 6 7 8 9

Услышанное изменение аккорда отмечено точкой под соответствующей цифрой. Вот, к примеру, как выполнялось такое задание:

Во по - ле бе - ре - за сто - я - ла.
1 2 3 4

Далее приводится пример выполнения задания, сделанного учеником, или вследствие очередных «ошибок».

Вариант II



Определить стилевые особенности гармонизации мелодии русской народной песни «Пусть всегда будет солнце». Учитель дает задание: «Собираясь к школе, я где-то с утра до вечера раздает уроки, увидел старенького профессора, решил пойти к нему на урок к школьникам, попросил сыграть аккорды к припеву известной песни А. Островского «Пусть всегда



Профессор с охотой взял аккорды, «прозрачные» аккорды.

Я записал на магнитофон аккорды к припеву песни «Пусть всегда будет солнце» в пути путешествия по Дому композиторов в Ленинском районе Москвы. Я открыл дверь в дом одного музыканта, сочинявшего музыку к фильму «Молодость». Он сочинил аккорды к песне «Пусть всегда будет солнце». Профессор немного подумал, и все же сыграл «модернистские» аккорды. Ученик Аркадия Ильича Островского сыграл аккорды, как написал ее автор. Таким образом, три аккордовых варианта звучания песни. Ученики внимательно прослушали

звучали аккорды старичка-профессора, когда – аккорды А. Островского, а где к песне «приложил руку» композитор-модернист».

Приводим нотный текст задания:

Профессор:

Two staves of musical notation in G major, common time. The top staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4. The bottom staff contains a bass line of quarter notes: G2, B1, D2, E2, F2, G2, A2, B2. Chords are indicated by vertical lines connecting notes across staves.

Модернист:

Two staves of musical notation in G major, common time. The top staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4. The bottom staff contains a bass line of quarter notes: G2, B1, D2, E2, F2, G2, A2, B2. Chords are indicated by vertical lines connecting notes across staves.

Two staves of musical notation in G major, common time. The top staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4. The bottom staff contains a bass line of quarter notes: G2, B1, D2, E2, F2, G2, A2, B2. Chords are indicated by vertical lines connecting notes across staves.

Островский:

Two staves of musical notation in G major, common time. The top staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4. The bottom staff contains a bass line of quarter notes: G2, B1, D2, E2, F2, G2, A2, B2. Chords are indicated by vertical lines connecting notes across staves.

Two staves of musical notation in G major, common time. The top staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4. The bottom staff contains a bass line of quarter notes: G2, B1, D2, E2, F2, G2, A2, B2. Chords are indicated by vertical lines connecting notes across staves.

Условия проведения задания учащиеся получают листки с перзации мелодии в такой послед

Островск
Профессо
Модерни

После прослушивания муз должны проставить перед авто рые, по их мнению, отражают

Верный ответ мог выглядеть

3 Остров
1 Профес
2 Модерн

Ответы оценивались по ус «Пять» ставилось за верный о «Островский» понимался как том случае, когда принимали или за «Островского».

Узнать аккорд по его фо ни корд»). Объяснение задания: вы ученики. Сейчас вы превра знатоков. Вам предстоит найт а уменьшенное трезвучие. Зву тойчиво» (следует трехкратно

A single staff of musical notation in G major, common time. It shows a sequence of chords: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4.

Предварительно учащиеся ми на нем цифрами:

1 2 3

Условия выполнения зада последовательно звучащих акк тится уменьшенное трезвучие. чит дважды. Отметить иско цифрой, обозначающей поряд демонстрируется уменьшенно довая последовательность:

A single staff of musical notation in G major, common time. It shows a sequence of chords: G4, A4, B4, G4, F4, E4, D4, C4.

Правильное выполнение задания выглядит следующим образом:

1 2 3 4 5 6 7

Найти перемену гармонии в белорусской народной песне «Перепелочка». Объяснение задания: «Вы знаете, что музыка песни обычно состоит из мелодии и аккомпанемента. Мелодия часто остается той же, а аккомпанемент меняется. На этой перемене аккомпанемента и строится наше задание.

Послушайте мелодию белорусской народной песни «Перепелочка».



А теперь звучит аккомпанемент этой песни:



Каждую долю аккомпанемента обозначим цифрой:

1 2 3 4 5 6 7 8

Сейчас мелодия и аккомпанемент прозвучат вместе. Когда будете слушать, обратите внимание, как я указкой на схеме буду отмечать доли аккомпанемента» (звучит мелодия с аккомпанементом – эталон в записи на магнитофоне. Учитель указкой отмечает на схеме каждую долю аккомпанемента):



Теперь о задании. В определенном месте аккомпанемент чуть-чуть изменится. Послушайте еще раз, как звучит аккомпанемент-эталон. Затем, когда аккомпанемент будет изменен, отметьте доли (цифры), где аккомпанемент прозвучит по-иному».

Приводится пример измене



Правильное выполнение задан

1 2 3 4

Найти аккорд с «лишним» ставные элементы аккорда по звучанию.

Объяснение задания: «Сейчас последовательно, друг за другом исполнены вместе, образуя аккорд».



Так как эти аккорды тоже иногда ошибался и к трем верный, лишний звук. Вам прежде прозвучат с этим лишним звуком листки с цифрами:

1 2 3 4

Как видите, всего у нас будет это условное обозначение их внимательно и черточкой отметить лишний звук».



Условия выполнения задания: пример звучит три раза подряд. В процессе письменного решения допускаются подчистки, зачеркивания. Окончательный вариант ответа составляется после третьего прослушивания и при правильном выполнении имеет следующий вид:

1 2 3 4 5 6 7 8

Из какого произведения эта гармоническая последовательность? Предлагаемое упражнение направлено на определение уровня слухового представления гармонии в популярном музыкальном фрагменте. Для этого ребята прослушивают гармоническую последовательность общеизвестной музыки, например, колыбельной «Спят усталые игрушки» А.Островского из телевизионной передачи «Спокойной ночи, малыши» (2-я половина куплета):



Объяснение задания: «Сейчас вы услышите последовательность аккордов из известной вам музыки. Попробуйте определить, из какого произведения взята эта цепочка аккордов».

В нашей практике применялись и другие упражнения, способствовавшие воспитанию и развитию гармонического слуха. Примерно в начале второго полугодия, когда гармонический анализ уже не вызывал у учащихся особых затруднений, им был предложен новый комплекс творческих заданий. Музыкальным материалом этих заданий явились произведения трех весьма своеобразных по гармоническому языку композиторов: Э.Грига, П.Чайковского и С.Прокофьева. Вначале учащиеся знакомились с их «ключевыми» произведениями.

Помимо произведений, рекомендованных программой по музыке, мы включали в задание следующие пьесы названных композиторов:

Григ: «Вальс-экспромт», «Мелодия» из четвертой тетради сборника «Лирические пьесы»; Романс из квартета соль минор, соч. 27; Старинный норвежский романс, соч. 51.

Чайковский: Анданте кантабиле из квартета № 1, соч. 11; Тема любви из Увертюры-фантазии «Ромео и Джульетта»; «Апрель» из сборника «Времена года»; «Сентиментальный вальс».

Прокофьев: «Маски», На Джульетта», фрагмент «Классической симфонии».

Материал осваивался на слуховые последовательности хорошо выделены типические гармонические последовательности, с радостью узнаваемые Грига и Прокофьева.

Приводим примеры гармонических последовательностей в стиле Э.Грига, С.Прокофьева.

Э.Григ



С.Прокофьев





Воспитывая у учащихся умение слышать гармонию, мы подошли, наконец, к такому этапу, когда перед ними уже можно было поставить задачу определения автора незнакомого произведения. На первой проверке учащиеся должны были определить авторов трех отрывков — Грига, Чайковского и Прокофьева. Нами был предложен следующий музыкальный материал: Чайковский. «Вечерние грезы»; Прокофьев. «Гавот»; Григ. «Колыбельная» из 2-й тетради сборника «Лирические пьесы». Проверка показала, что семиклассники в основном справились с заданием. Вторая проверка оказалась значительно сложнее. Она включала уже пять музыкальных отрывков. При этом два из них не принадлежали ни Чайковскому, ни Прокофьеву, ни Григу.

Музыкальный материал второй проверки (во фрагментах): Григ. «Халлинг»; Скрябин. «Поэма экстаза»; Прокофьев. «Зимний костер»; Чайковский. Симфония *ми-бемоль* мажор; Моцарт. Симфония № 34 *до* мажор, 1-я часть.

Сложность задания обусловила некоторый спад правильных ответов. Вместе с тем процент абсолютно верных ответов был достаточно высок, что говорило о доступности задания большинству опрошиваемых.

Третья проверка включала в себя наряду с произведениями изучаемого композитора ряд сочинений его современников.

Вот как выглядело задание по определению произведений *Грига*: Григ. Ноктюрн из «Лирической сюиты»; Глиэр. Концерт для голоса с оркестром (фрагмент 1-й части); Рахманинов. Побочная тема из 1-й части Второго концерта для ф-но с оркест-

ром; Шопен. Мазурка *ля* минор «Стянина».

Задание по определению произведения Шопена «Мазурка ля минор «Стянина»» из фортепианного цикла «Кювиль», «Песня без слов»; Лист. Жор, № 1.

Задание по определению произведения Прокофьева. Прелюдия, соч. 37, № 1 «Дус-тоналис»; Прокофьев. «Над прелюдией»; Прокофьев. Гавот.

Заметим, что последнее задание оказалось очень трудным. Сказались слабые мированные умения слышать гармонию, подвел и небольшой опыт. Ответили лишь около трети учащихся. Количество (около 45%) сделанных правильно четверть класса не справились. Полученные результаты обобщения задания оказались под силу задания на определение стиля и манеры композитора, созданию, служат удачным приемом для учащихся к классической музыке.

Выдающийся швейцарский педагог Далькроз, обращаясь к своим ученикам, говорил: «Мои художники-ученики не нуждаются в развлечениях»¹. Это высказывание имеет большое значение и для современного мира — это не просто средство воспитания и самосовершенствования, а именно в подлинно действенной методике музыки в школе являются весьма ак-

¹ Цит. по: Шторк К. Э. Жак Даль-

Учебная книга в развитии музыкальной наблюдательности учащихся-подростков

(Педагогические размышления с позиции дидактики)

Учебная книга на уроке музыки. В последние годы издательства начали выпускать учебную литературу для школьных уроков музыки. Это отрадное явление, несмотря на то что дидактический, творческий и музыкальный уровень современных учебных книг для школьников весьма пестр и неравнозначен. Современная практика музыкального воспитания учащихся в школах Российской Федерации базируется на ряде вариативных программ. Учебные книги тоже пишутся с ориентацией на определенную учебную программу. Известны учебники по музыке, разработанные на основе программы НИИ художественного воспитания, учебные книги Г. С. Ригиной, придерживающиеся дидактической концепции развивающего обучения Л. В. Занкова. Существует ряд учебников Г. П. Сергеевой и ее соавторов по модернизированной программе Кабалевского, активизировался выпуск учебных пособий для школьников в регионах Российской Федерации.

Современный учитель получает уникальную возможность выбрать в учебниках материал, актуальный для уроков музыки в конкретной школе. Можно взять из учебника тот методический и художественный материал, который позволит развивать полезные музыкальные качества и способности ваших учащихся: их певческие навыки, умение внимательно вслушиваться в музыкальную ткань, осваивать специальную терминологию, овладевать стилевым анализом.

Хочется поделиться опытом использования учебной книги по музыке в становлении одной из важнейших специальных способностей – музыкальной наблюдательности. В этой своей работе мы опирались на опубликованные в 1960–1970 гг. учебные книги для школьников с 1 по 7 класс. Их выпуск осуществляло издательство «Музыка», а основной «движущей силой» по составлению и публикации этих учебников была заведующая детской редакцией издательства «Музыка», замечательный энтузиаст музыкального воспитания школьников и дошкольников Ольга Осиповна Очаковская.

Что такое музыкальная наблюдательность? Музыкальная наблюдательность – это способность воспринимать и осмысливать музыкальное явление в процессе музыкального воспитания.

Маститый автор отмечает, что музыкальное явление – это не просто наблюдаемое явление, в котором учащиеся учатся, чтобы получить знания. Наблюдая музыку, учащиеся учатся обобщения. Вообще же, наблюдая музыкальное явление, учащиеся учатся воспринимать его в процессе обострения слуховых впечатлений, обогащения жизненного опыта учащимися музыкальным слухом. Вот почему музыкальная наблюдательность является основой развития слуха посредством музыкальных явлений.

Согласно педагогической концепции Л. В. Занкова, наблюдать музыку – это значит воспринимать его. Элементы музыкальной наблюдательности – это развитое внимание, потребность в произведении, достаточное количество наблюдений. Необходимым компонентом музыкальной наблюдательности является наблюдение детализированным (в минимальной мере) умения анализировать ансамбль, на инструменте. Музыкальная наблюдательность всегда ценностно ориентирована, она обязательно включает в себя понимание смысла произведения, не всегда осознаваемое, чтобы его можно было бы использовать в музыкальной подготовке.

Учебная книга и музыкальная наблюдательность на уроках. Поясним, как использовать учебные книги по музыке для развития музыкальной наблюдательности.

Вначале мы применяли методы наблюдения. Так, в книге

¹ См.: Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном воспитании. – М.: Л., 1965. – С. 52–60.

² Румер М., Домрина Е., Куликов М., 1983.

Д. Кабалевского «Наш край» на стихи А. Пришелеца. На базе этой песни учащимся предлагается игровая викторина. Класс делится на две группы. Сначала все исполняют песню. Затем по очереди каждая из групп задает вопрос другой группе. Эти вопросы ученики подбирают из учебной книги или придумывают сами. За правильный ответ участники опрашиваемой группы получают одно очко. Выигрывает группа, набравшая большее количество баллов-очков. В книге приводится несколько типовых вопросов: «Каков характер мелодии песни – отрывистый или плавный? В каком размере написана песня? Какие длительности здесь встречаются? Какой танец она напоминает? Каков лад песни?» Как видим, в этом случае уже сам характер вопросов активизирует музыкальную наблюдательность, заставляя снова и снова, каждый раз под новым углом зрения, возвращаться к знакомому произведению.

На других страницах учебника внимание четвероклассников направляется на анализ нотного текста, развивая особый вид музыкальной наблюдательности – соединение в сознании написанной ноты со слышимым звуком. Вот пример. В ходе разучивания по нотам «Песенки юных читателей» А. Островского на стихи С. Михалкова учащиеся должны ответить на вопрос: «Имеет ли первая половина запева законченный характер? Если нет, то почему? Какой вид двухголосия, терцовый или самостоятельный, использован в припеве?»

Проверочные задания, включенные в текст, имеют обобщающий характер, вследствие чего у учащихся формируется умение наблюдать музыку на базе сформированных музыкально-слуховых представлений. Например: «Вспомните песню «Осень» Ц. Кюи, спойте ее про себя, в уме. Расскажите, как меняется в ней музыка. В каком месте мелодия выделяется по своему характеру из общего настроения песни? Соответствуют ли слова третьей строчки («вянет и желтеет травка на лугах») изменению мелодии?»

В книге для 5 класса¹ вводится ряд проверочных заданий на определение знакомой песни по «бестекстовой» нотной записи, что позволяет активно развивать наблюдательность, связанную с узнаванием произведения по нотам.

В ходе анализа музыки финала Четвертой симфонии П. И. Чайковского учащиеся рассматривают помещенную в

¹ Гембицкая Е., Левандовская Л., Очаковская О. Музыка. Книга для 5 класса. – М., 1978.

книге нотную строчку четвертой нотной партии симфонии «Во поле береза стояла» композитора в симфонии.

После знакомства с нотными вариантами мелодии учащиеся выбирают вариант мелодии, который им нравится больше, печальнее – третий или четвертый. Вопросы учащиеся еще раз прослушивают для изменения характера окраски солирующих мелодий.

В книге помещены вопросы о том, как меняется настроение «Осень» учащихся, развивающих музыкальную наблюдательность. «Как характеризует Людмилу в песне «Осень» на свадебном пиру? В какой форме музыкального произведения эта форма исполнения? Почему именно эту форму исполнения выбрали композиторы?»

В учебнике приводится и текст песни «Осень» А. К. Толстого «Осень» (

Осень, осыпается весна,
Листья пожелтели и...

В наводящих вопросах поэтапного формирования музыкальной наблюдательности, способной художественно воспринимать поэтический образ, созданный музыкой, учащимся с большим интересом импровизируется запись мелодии. В результате импровизации записывается вариант мелодии, который учащимся нравится больше. Результаты импровизации записываются в тетрадь. В результате импровизации учащиеся определяют характер мелодии, что ярко отражается в музыкальном тексте.

Результативным опытом работы с учащимися является опыт работы в разделе вокально-хоровых упражнений. В этом разделе учащиеся направляется на наблюдение за характером мелодии. Замечания типа «Внимательное слушание», «Округленно формируются ритм и темп» фиксируют слушатели. В результате работы акустически наиболее экономично

¹ Алиев Ю., Гембицкая Е., Левандовская Л. Музыка. Книга для 5 класса. – М., 1986.

тивного «округленного» звучания. Советы прислушиваться к пению одноклассников, не выделяться из классного хора способствуют развитию умений наблюдать за общим звучанием классного хорового ансамбля, подстраиваться к общему пению. Важно, что советы, задания, вопросы приводятся в ненавязчивой, уважительной по отношению к учащимся форме. Авторы книги с помощью наглядных примеров доказывают, что в школьной музыкальной работе действенны не запреты, а тонкое переключение музыкального сознания подростков с малохудожественных образцов музыки на высокое музыкальное искусство, опора не на авторитарные методы, а на сотрудничество с учащимися в общем поиске «художественных истин». Таков генеральный путь формирования высокого уровня музыкальной наблюдательности как основы художественной культуры подростков. Это главный лейтмотив книги.

На повышение музыкальной наблюдательности направлены и вопросы, связанные с нотной грамотой: «Определите, какая из мелодий мажорная, а какая – минорная, спойте эти мелодии по нотам. Знакомы ли они вам? Как влияет лад на характер и настроение мелодий? Сочините мелодии: мажорную и минорную. В них используйте первые пять звуков мажорного и минорного звукоряда в любой понравившейся вам последовательности». Следует особо подчеркнуть, что в последнем задании практически реализована плодотворная идея Асафьева – в ходе развития музыкальной наблюдательности всемерно использовать элементы творчества. В. Асафьев не уставал повторять: «Я подчеркиваю слово «творчество», потому что считаю, что композиторство не должно ограничиваться специализацией и замкнутым кругом людей, особенно одаренных. Это – злейшая ошибка старой музыкальной педагогики»¹. Эта асафьевская идея, хоть и не без труда, но все же постепенно проникает в практику школьной музыкальной работы. Верность мысли ученого-музыканта относительно наличия у большинства людей музыкально-творческого дара подтверждается передовым педагогическим опытом, исследованиями Э. Вальчитиса и Д. Зарина в Прибалтике, С. Аскеровой и Т. Кеигерлинской в Закавказье, Г. Ригиной и П. Вейса в Российской Федерации. Без на-

¹ См.: Асафьев В. Организация преподавания музыки в общеобразовательной школе // Асафьев В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М.: Л., 1965. – С. 72.

личия творческого дара как «ности невозможно было бы двигаться. Вместе с тем известно, что умений лежит все та же музыкальная до высокой меры художественности».

В учебной книге для 7 класса лет школьного приобщения к музыке имеют эпиграфы, в которых полноты и развития музыкального мышления учащихся. Таких упражнений приводят певички А.В.Неждановой: «Что хорошо себя слышать». Развитие вокальной наблюдательности как нацеливает семиклассника звучания голоса и его физиологические на слух состояния голосов полнительской эмоциональности».

Примерно тем же целям служат исполнительских средствах выпланисту и педагогу Г.Г.Нейгаповки, паузы надо слышать, этиливают семиклассников на воспауз, играющих в музыке рольшающее значение в художестве

Вопросы повторительного различных вариантах, что заставлвому относиться к уже освоенноявить более высокий уровень м. Например, использован следующесерии музыкальных понятий и пары, соответствующие друг друной форме ставятся вопросы обворят – «Я смотрел оперу», друиз этих высказываний правильжет, указанный вопрос не касаблюдательности, однако к тонго характера он имеет непосред

¹ Алиев Ю. Музыка. 7 класс. Книга М., 1982.

В статье «Ваш друг магнитофон» семиклассники могут узнать о сравнительно малоизвестных способах его использования в повышении уровня собственной музыкальной наблюдательности. Это, к примеру, запись с эфира и с компакт-дисков одной и той же музыки, но в разном исполнении, перепись минусовых фонограмм для сопровождения пения. Ученик, который не был на уроке, может взять домой запись разученной без него песни или прослушанной музыки, поработать над этим материалом, поразмышлять над ним. Автор дает советы по организации домашней фонотеки – прекрасного средства развития музыкально-слуховой наблюдательности. Здесь же можно найти практические рекомендации по прослушиванию музыкальных программ через наушники как способ развития музыкального восприятия и средство сохранения... хороших отношений с окружающими, которым может и не понравиться громко звучащая музыка.

Одно из плодотворных направлений в развитии умений музыкальной наблюдательности, реализованное на страницах книги, – формирование восприятия музыкального стиля. В статье «О музыкальном стиле» учащемуся предлагается прослушать музыку, в которой ярко раскрываются стилистические особенности основных музыкальных направлений. Подробный разбор музыкально-исторических стилей подкреплён предложением разучить в классе вокально-хоровые сочинения композиторов, творчество которых, в рамках знакомства с музыкальным стилем, анализируется в книге. Опору на связь восприятия и исполнения для повышения уровня музыкальной наблюдательности рекомендовал ещё Асафьев, настаивая на том, чтобы наряду со слушанием в практике школьной музыкальной работы имело место и преодоление музыкального материала в собственном исполнении, пусть в небольшом масштабе. А если так, то сочетание собственного исполнения с восприятием музыки, предлагаемое в книге для 7 класса как метод освоения явлений музыкального стиля, представляется разумным и плодотворным.

Заключая анализ возможностей, которые предоставляет учебная книга в воспитании музыкальной наблюдательности учащихся, подчеркнем, что успех может быть достигнут лишь при условии, что работа учителя будет направлена на осознание подростками высокой значимости развития умения наблюдать музыку, на приобщение их к самообразовательной деятельности: самостоятельной проработке специальной литературы, справочников, словарей, журналов, учебных книг.

Почему так важно знакомство с исполнительскими средствами? Исполнение произведения музыкального искусства. Музыка начинается там, где сложно разложить на составные звучания живой музыки в талантливый интерпретатор всегда находит выразительности, который, следовательно, наиболее полноценно раскрывает.

Знакомство с исполнительскими средствами служит развитию музыкального великого и загадочного мира в звуковой направленности это средство формирования социальной эмпатии (сопереживание), интуиции.

Использование анализа исполнительства в ходе проведения уроков выявляющие возможности этого метода.

Исходные методические положения работы, организации и проведения анализа исполнительских средств.

Исполнительское искусство – создание произведения. Интерпретатора до реального звучания произведение не может быть произведено нотной записи. Известны определенные основания не делать ремаркой. Так, несогласие с авторской оценкой про чибиса» М. Иорданского вызывает (и не без основания!) необходимость в подтверждение своей мысли тем, что веселье – это беззаботно-растерятое в склонности к забавам и музыке, ни в стихах песни (автор).

¹ См.: Шепелев В. Интерпретация чувств школьников: Учебное пособие

произведение проникнуто светлым, жизнерадостным настрое-нием в сочетании со сдержанной бодростью и ласковой приветливостью. Беззаботно-веселое исполнение придало бы песне характер беспечности и самодовольства.

Каждый талантливый исполнитель как бы желает не «исполнить», не «передать» произведение, а воспроизвести его, расслышав в музыке душевные движения, мысли человека, людские характеры и судьбы. А вместе с этим показать свое отношение к произведению, поведать свои переживания, возникшие в результате погружения в авторский замысел. Правдивость в отражении идеи, заложенной в сочинении, внимание к исполнительским обозначениям автора и полная артистическая независимость характеризуют высший уровень исполнительского творчества.

В зависимости от исполнительской манеры артиста, его художественной индивидуальности содержание произведения раскрывается по-разному. Выдающийся композитор и исполнитель Антон Рубинштейн говорил: «Воспроизведение — новое творчество... Великий артист всегда играет современника... Великий артист делает музыку близкой современнику, знает его волнения»¹.

Сторонники буквализма в исполнении могут не согласиться с такой позицией. Однако музыкальная педагогика вообще, и школьная музыкальная педагогика в частности, в основном именно так понимают исполнительское творчество. Печать подлинной жизненности отмечены лишь те исполнительские образы, создавая которые артист «отнимает» у композитора известную долю авторства.

Результаты работы учителей музыки школ, вместе с нами проводивших опытную работу в рассматриваемом направлении, свидетельствуют, что искусству восприятия (слышания) исполнительских средств необходимо обучать специально. Вместе с тем этому невозможно научить, а можно только научиться, т. е. приобретать необходимый опыт и квалификацию самому, на основе системы опорных знаний, умений и практики музыкального слушания.

История интерпретации любого значительного музыкального произведения — это ряд непрекращающихся новых истолкований, новых исполнительских открытий, так или иначе связанных как с творчеством конкретного выдающегося исполни-

теля, так и с исторической эпохой. Так, под влиянием моды на произведения Ф. Шопена в XX в. мейстер стал салонным композитором. Пианистическая нежность и простота. Родился стиль воплощения мурлыченых взглядов на современное музыкальное наследие.

Нередко важнейшим средством музыкальной концепции автора являются выдающимися исполнителями С. Рахманинов, Д. Шостакович. Полные залы собирают, исполняют Т. Хренников и Р. Щедрин.

По свидетельству Д. Кабалевки музыки С. Прокофьева как открывалось со времени знаменитого Сергея в январе-февреле многих из нас началось новое звучание, в большей мере отличное от исполнения ее другими исполнителями в ней ее стихийность, моторное начало... Силой своего таланта Прокофьев открыл богатство лирического чувства, данным и радостным открытием.

Благодаря подвижным элементам, которые вполне способны в образовательной школе, внутренний мир композитора входит в связь с множеством воспринятых различной степенью развитости и потребностей. Исполнитель эмоционально-смысловое содержание прав Б. Асафьев, говоря, «исполнитель осуществляет музыку; отсюда стили исполнения»².

¹ Кабалевский Д. О Сергее Прокофьеве. С. 409.

² Асафьев Б. Музыкальная форма. М., Л., 1947. — С. 92.

¹ Рубинштейн А. Короб мыслей. Рукописный отдел Гос. публичн. библиотеки им. М.Е.Салтыкова-Щедрина, ф. 733, оп. 170, ед. хр. 1120, л. 118.

До последнего времени систему бытования музыкального искусства в школьной среде характеризовали как триаду «композитор – исполнитель – слушатель». Сегодня более правильным и точным представляется следующая «пятерка»: «композитор – произведение – исполнитель – средства распространения музыки – слушатель». Формы распространения музыки, общения исполнителя с аудиторией рассматриваются в музыкальной педагогике с двух точек зрения: в непосредственном и опосредованном их общении. В случае общения непосредственного, лицом к лицу, обе взаимодействующие стороны (музыкант-исполнитель и слушающая школьная аудитория) имеют возможность благодаря обратной связи приспособиться друг к другу на основе прямой, непосредственной формы общения.

В современном обществе широко распространилась и другая форма общения, при которой связь, идущая от исполнителя к слушателю и от него к исполнителю, все более опосредуется. Опыт показывает, что и при этой форме музыкального общения, реализуемой посредством прослушивания компакт-дисков, грамзаписи, радио- и телевизионных музыкальных передач, концертов, мы можем обнаружить связь слушателей с музыкантом-исполнителем. При всей важности формирования у школьников умения общаться с высокой музыкой в живом концерте, не менее (а может быть, и более) значимым представляется ознакомление их с особенностями музыкального искусства с помощью технических средств тиражирования (грамзапись, магнитопись, видеозапись) и трансляции (радио, телевидение, кино). Современная звукозапись позволяет по-иному исполнять музыку, что еще 40–50 лет назад представлялось невозможным. Пользуясь приемами монтажа, реверберации, изменения частотной характеристики звука, звукорежиссер может иначе интерпретировать музыкальное произведение, используя условия звукозаписи для создания исполнительской трактовки нового типа: тщательно продуманной и неосуществимой в условиях концертного зала. Первыми возможности звукозаписи оценили исполнители так называемого «легкого жанра»: джазовые, рок- и эстрадные музыканты. В нашей стране, за рубежом возникли эстрадные коллективы, специализирующиеся в основном на записи музыки в условиях студии. Это и давний рижский ВИА «Зоднак», и московский эстрадный ансамбль «Малодия», и эстрадно-фольклорная группа «Золотое кольцо». Сегодня и музыканты «серьезного» профиля все более часто прибегают к исполнительским приемам, возможным лишь в студии и немислимым на живом концерте. Так, канадский пианист Г. Гульд в некоторых своих запи-

ся заставляет отдельные звуки протяжнее обычного, не затуха

Опыт школ и специальные ознакомление учащихся со всеми возможностями в трактовке ширяет их музыкальный багаж музыкального восприятия. Самоведений благодаря доступности стилих стало намного богаче и слушатели более избирательны. Обращение подтвердилось в н. Так, выяснилось, что постоянки в быту учащихся школы-«Уна» (Москва) – наших опытных и определенные «клише» в исполнении соответствующих инструменталистов, в привычном сознании благодаря неоднократном виде и интерпретации.

Сказанное может служить движением гипотетической мысли,стораживающий феномен прослушивая в основном одну посылая на радио и телевидение нителей, слушатели сами умные веденный одних и тех же записей исполнителей все более сужение, пусть даже высокохудожественной конкретной записи, может сние диапазона восприятия исков, но и определенное его статка мыслится на базе общезнакомления учащихся с исполнительности, в многообразных его интерпретаций, вплоть до осовременивание, необычные Наряду с освоением, эстетиче опорных музыкальных знани фактура, атрибуция, музыка учащихса с исполнительским является средством приближе школе к нуждам музыкального самообразования и самово

Идея необходимости специального изучения исполнительских средств выразительности никогда не привлекала внимания составителей школьных программ по музыке, педагогов-практиков и методистов-исследователей, за исключением образцовой программы В. Шепелева из Орла, проследившего процесс формирования исполнительских навыков учащихся в процессе хоровой работы¹. В отечественной методической литературе, посвященной школьным проблемам музыкального воспитания, разработок данной темы нет. Впервые задача освоения исполнительских средств музыкальной выразительности была заложена в проект типовой программы по музыке НИИ художественного воспитания АПН СССР. Показ учащимся различных трактовок музыкальных произведений был проведен аспирантами, работавшими под нашим руководством (С. Д. Кулиев, С. А. Коган, Н. Н. Абутидзе, Л. П. Аладова, З. К. Кальниченко). В своих исследованиях они останавливались и на проблеме освоения исполнительских средств, исходя из того, что выдающееся, а тем более гениальное исполнение всегда многосоставно и многофакторно. Искусственный соловей из знаменитой сказки Г. Х. Андерсена, имея точный механизм звуковоспроизведения, был неизмеримо проще живого соловья. А обжигающая прелесть живого соловьиного пения вряд ли может быть разложена на составные части для изучения. Вместе с тем в музыкальном исполнении даже высочайшего уровня имеются пласты, вполне доступные для творческого освоения школьниками, что дает основания для педагогического оптимизма. Наша работа по выявлению индивидуального исполнительского стиля выдающихся музыкантов и коллективов была направлена на повышение общей музыкальной культуры, развитие музыкальной интуиции, музыкального мышления.

Овладение восприятием исполнительских средств ставилось нами как специальная учебно-творческая задача, в которой далеко не все может и должно быть «выучено». В организации музыкальной работы мы считали необходимым оставлять для учащихся нечто неизведанное, чтобы они сами смогли совершить собственные маленькие «открытия». При анализе различных трактовок учащиеся неоднократно и всякий раз под новым углом зрения возвращаются к одной и той же музыке. А это, кроме всего прочего, закрепляет знание музыкального сочинения, способствует разносторонности в подходе к нему.

¹ См.: Шепелев В. Методика работы над выразительностью пения школьников. — Орел, 1962.

Этапы приобщения учащихся к исполнительским средствам выразительности исполнительских средств могут осуществляться в учебно-воспитательных процессах, воплощая на практике принципы поэтапного обучения. Этапность в процессе обучения придает систематичность и последовательность ходимыми музыкальными средствами и их использованием.

Первый этап — привлечение внимания, воспитание культуры восприятия, например, сопоставление и «Дубинушка» различными исполнителями. В учебной фонохрестоматии есть запись этой песни в двух вариантах: в исполнении артиста армейского Краснознаменного ансамбля и в исполнении желаний учитель может дать задание по анализу и истолкованию А. Пирогова и т. д.

Иногда для того, чтобы наглядно показать деленное русло, можно обратиться к анализу отдельных слов, но слова подчеркиваются в тексте произведения звучание у учащихся. В процессе исполнения, дискуссии, обсуждения, активизации творческих сил учащихся. При этом их не надо заставлять с энтузиазмом высказываться. Школьники, даже те, кто не участвует в дискуссии, начинают высказываться в их суждениях, кликаниях и общей реакции. Важна нравственна сама атмосфера.

Сравнение контрастных вариантов освоения исполнительских средств. Например, в 4 классе «Народная песня в исполнении артиста» — это подводит к мысли о том, как они воплощают в своих сочинениях, приучая нас чувствовать и анализировать композиторской музыки. В процессе изучения, как различно исполняют Н. А. Римский-Корсаков, П. И. Чайковский, И. Ф. Стравинский.

Прием сравнения, обогащения и переработки одной и т.

встречаются с большинством выписанных на доске понятий. Однако разница заключается в том, что известные термины в новых условиях уже выступают перед учащимися в определенной системе, и при этом возникает необходимость точного оперирования ими.

На первых порах этой совокупности понятий, характеризующих средства исполнения, вполне достаточно для того, чтобы шестиклассники в общих чертах смогли охарактеризовать особенности исполнения музыкального произведения. Вот, к примеру, как высказывались они, прослушав фрагменты из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко». После прослушивания вступления к опере («Окиян — море синее»): «Артикуляция — легато, агогика почти не наблюдается, динамика — то пиано, то форте. А музыка очень красивая...»

После песни Садко «Ой ты, темная дубравушка»: «Агогика очень заметна, певец сильно отклоняется от единого темпа, артикуляция в основном — легато, хотя есть и «стаккатные» моменты, динамика — форте...»

Применив на практике достаточное число раз три основных, обобщающих понятия из области исполнительских средств («агогика», «артикуляция», «динамика»), учащиеся (правда, не без помощи учителя) стали проявлять интерес к элементам, деталям каждого понятия. Это позволило перейти к следующему этапу, связанному с углублением представлений об исполнительской терминологии, что привело к более полному толкованию уже известных им опорных понятий. Качественно расширенные, они приобрели на новом этапе уже следующее толкование:

агогика — изобильные отклонения от темпа и размера произведения. Они бывают кратковременными и подчиняются своим закономерностям. Так, например, ускорение или расширение темпа может сопровождать устремление к кульминации музыкальной фразы. Ускорение и замедление, как правило, потом уравниваются соответствующим изменением темпа. Наиболее значительные места произведения могут подчеркиваться некоторым оттягиванием («агогический акцент»). Иногда агогика регулируется специальными указаниями в нотах, что дает несколько большую свободу исполнителю. Это обозначения: «ад либитум» (по желанию), «темпо рубато» (свободный темп);

артикуляция — способ исполнения ряда звуков на инструменте или голосом. Основные виды артикуляции: легато (связно, плавно) и стакато (отрывисто). Они имеют много разновидно-

стей, различающихся между собой характером исполнения: нон легато (раздельное), легатиссимо (очень связно), также термин «портamento», исполнение при помощи легкого касания одного звука к другому;

динамика — круг музыкальных средств, характеризующих силой и силой звучания. Динамика различна по силе звучания, выделению отдельных звуков, форте (громко) и его разновидности (мечцо форте (умеренно громко), пианиссимо (очень тихо)). Постепенное нарастание звучания — «крещендо», а постепенное уменьшение — «диминендо». И, наконец, внезапная сила звучания — «субито». Так, например, исполнение «субито пиано». К кругу динамики относятся также выделение, подчёркивание. Характер громкости обозначается «нюанс». Однако нюанс может относиться к темпу, например — «дольче» и т. п. Способ применения нюанса определяется характером исполнительским стилем музыканта.

На заключительном этапе терминологией вводится еще один термин — «артикуляция». Этот термин, как известно, относится к музыкальным фразам, художественному значению. Все крупные исполнительские фразы, что связано с характером манерой исполнения. В пропедевтике фраз с помощью различных своеобразных знаков препинания.

Можно убедиться, что приведенной выше терминологией, уровнем выстроенности, абстрактности искусствоведческих терминов музыкальной энциклопедии, в которых понятия имели верный характер обобщения, вместе с тем на этапе, когда понятие уже в

нии школьников, мы иногда сравнивали найденное в собственных исканиях с тем, что сказано о понятии в справочной литературе, радуясь, что удалось своими словами выразить смысл достаточно сложных музыкальных определений.

Опыт показал, что разобраться во всех сложностях и тонкостях исполнения, используя при этом специфическую терминологию, — занятие для учащихся нелегкое, но увлекательное. Для поддержания интереса к освоению системы музыкально-исполнительской терминологии мы не раз приводили на уроках афоризм немецкого мыслителя Г.В.Лейбница: «Понимайте значение слов, и мир будет избавлен от множества ошибок»¹.

И, наконец, при соответствующей предварительной подготовке, к началу второго года приобщения к исполнительским средствам наступает следующий — самый творческий и объемный этап работы — знакомство с совокупностью свойств индивидуального исполнения, объединяемых понятием «индивидуальный исполнительский стиль». В ходе этой работы мы выявляем ряд имен выдающихся певцов, музыкантов-исполнителей, коллективов, обладающих, по мнению учащихся, ярким индивидуальным исполнительским стилем. Вначале обычно учащиеся называют имена исполнителей, достаточно известных им по прежним музыкальным занятиям: Ф.Шаляпин, И.Козловский, С.Лемешев, Е.Нестеренко, Э.Гилельс, С.Рихтер. Затем их круг постепенно расширяется. Так, после ряда трансляций ТВ учащиеся стали называть пианиста В.Горовица, после другой трансляции — певца Н.Гедду, после третьей — Л.Казарновскую и Д.Хворостовского.

Итак, наша практика наглядно показывает, что от освоения отдельных исполнительских средств выражения, через изучение их совокупности к познанию индивидуального исполнительского стиля — таков оптимальный и высокорезультативный путь формирования у школьников основ понимания средств исполнительской выразительности.

Активизация интереса подростков к исполнительским средствам выразительности. Приведем несколько заданий, успешно содействовавших активизации у учащихся интереса к исполнительским средствам выразительности, формированию соответствующих знаний и способов деятельности.

Обрисуй исполнительское исполнение (в процессе исполнения определенной песни классника) учащимся предложенных им исполнительских средств (динамика, артикуляция) и проанализируй, как это средство было использовано.

Сравни разные исполнения. Попроси учащихся сравнить исполнение одного и того же произведения на музыкальном инструменте и ансамблем, различными родственными инструментами, симфоническим оркестром, развитием в использовании этого средства в определенном сближении сравниваемого (голос — оркестр) до менее замечательного.

Расскажи об исполнительском стиле. Попроси учащихся из того, что каждый выдающийся исполнитель имеет неповторимый образ музыкального творчества оперного певца, предлагается, например, рассказать о госте из оперы Н.А. Римского-Корсакова — С.Лемешевым, или о госте — С.Лемешевым, или о госте — С.Лемешевым.

В рамках общей проблемы, требующие обобщенного ответа, предлагается (на основе ариозо «Я куда вы удалились...») характеристику исполнения С.Лемешева, А.Дмитриева.

Чье исполнение понравилось? Попроси учащихся продемонстрировать части из «Карнавал» («Кеарина», «Ариозо» Ф.Шопена и т.п.) в интерпретации. Учащиеся раскрывают в своих исполнениях, из исполнений показалось им наиболее понравившимся (не понравившимся), смотря на кажущуюся трудность исполнения, результативно.

Поясни цитату. Сущность высказывания, связанная с некоторыми из них, вызвавшими споры о существовании высказывания.

¹ Слово о науке. Афоризмы, изречения. — М., 1976. — С. 146.

«Ни один композитор не поблагодарит нас, если против своего чувства и убеждения мы будем упорно оставаться рабами нотной записи».

П. Казальс

«Единственная аудитория – та, которая активно слушает, а не та, которая пассивно слышит».

Й. Сигети, скрипач

«Никакое рубато не может быть написано в нотах – оно может быть только прочувствовано тонким исполнителем».

Г. Вуд, дирижер

«Мы всегда слышим в игре исполнителя его человеческое нутро».

Г. Нейгауз, пианист

«То, что сегодня удовлетворяет, может не удовлетворить завтра. Если ты не внесешь в давно выученное произведение нечто новое, то рискуешь ничем не возместить свежесть первого исполнения».

Д. Ойстрах, скрипач

«Искусство – ложь; но эта ложь учит нас постигать истину».

П. Пикассо, художник

Последнее высказывание привлекло особое внимание учащихся, хотя оно напрямую и не связано с музыкой. Тема этого раздела еще раз демонстрирует то обстоятельство, что новые направления и формы музыкальной работы, как частные элементы системы музыкально-эстетического образования школьников, способны решительно менять в лучшую сторону отношение учащихся к урокам музыки, внеклассным музыкальным занятиям, оказывать развивающее действие и формировать высокие эстетические вкусы.

Музыкальное самообразование подростков – ведущее направление работы учителя-музыканта в 7–8 классах

Важнейшим направлением школьной музыкальной работы является подготовка учащихся-подростков к самостоятельному знакомству с высокой музыкой. Ориентация на самообразование урочной и внеурочной систем музыкального воспитания

подростков может послужить основанием дальнейшей самовыпускников школы. Говоря о музыкальном образовании школьников, к развитию умений самообразования решение этой задачи, то подобным уже как бы и не является.

В работе с учащимися 6–8 классов предполагается, чтобы решить задачу, приобщить подростков к музыкальному воспитанию и самовоспитанию, решить следующие задачи:

раскрыть положительные стороны искусства с жизнью человека; развивать художественно-воспитательные способности подростков; готовность к самостоятельной жизни сверстников и взрастить подростков, вооружить подростков эстетическими знаниями и умениями;

сформировать их оценочные способности; развивать возможности музыкального творчества, в проектировании гуманных отношений; вызывать у подростков эмоциональный отклик на образцы художественного искусства; развивать умение к эстетическому анализу, к раздумчивому, эмоциональному восприятию, к разностороннему их восприятию.

пробудить их стремление к самовоспитанию на основе саморазвития в духовной сфере; развивать умение к ладению тем необходимым и полезным; развивать совокупность которых составляет цельного и полноценного зрелого музыканта.

Основными критериями, определяющими качество музыкального образования учащихся музыкально-художественным опытом являются: развитие художественного вкуса; формирование музыкально-учебной деятельности; развитие их основополагающих музыкальных способностей. При этом вполне допустимы

отклонения индивидуальных музыкальных потребностей подростков от желаемой для педагога музыкальной «нормы», что связано с «навязчивостью» современной музыкальной среды.

Собственный опыт многолетних наблюдений за музыкальной стороной взрослой жизни наших выпускников заставляет верить в то, что увлечение старших подростков модной «попсой» — явление временное и что наша особая забота по становлению умений музыкального самообразования не проходит для них даром. Житейская практика показывает, что вслед за возрастным этапом ранней юности, характеризующимся безудержным стремлением не отстать от молодежной музыкальной моды, наступает период ранней взрослости, когда молодые люди начинают задумываться о полноценном включении в жизнь общества. Именно в этот период (20–22 года) совокупность базисных музыкальных знаний и умений, приобретенных в школе, начинает свое второе, «самостоятельное» продвижение в мир его духовных ценностей. Обзаведясь семьей и получив новые родительские обязанности, молодые люди начинают задумываться о путях и средствах воспитания собственных детей. В этот период актуальный музыкальный багаж, приобретенный в школе, переходит из фазы скрытого (латентного) состояния в сферу активной музыкальной жизни молодых родителей — воспитателей собственных чад и реформаторов своих музыкальных потребностей и вкусов.

Учебная музыкальная деятельность подростка, ведущая его к самообразованию, может и не стать для него значимой. Чаще всего это случается, если не сложились его отношения с музыкальным руководителем, если невысоки его музыкальные успехи, если эмоциональное самочувствие подростка на музыкальных занятиях не носит ярко положительной окрашенности. Возможно ли при таком положении развитие музыкальной самообразовательной деятельности? Безусловно. Однако в этом случае попытки учителя предложить ученику свое понимание необходимости музыкального самообразования чаще всего приводят к минусовым результатам, ибо спонтанное музыкальное развитие подростка, не направляемое педагогом, как правило, нацелено лишь на то, что «рядом лежит»: модную, развлекательную музыку невысоких художественных достоинств (вспомним хотя бы об активности представителей шоу-бизнеса, заинтересованных прежде всего в приобретении прибыли на навязчивой поп-музыке).

Наша практика со всей очевидностью свидетельствует, что музыкальное самообразование, проходящее без участия педа-

гога-музыканта и основанное подростковой микросредой, не значимой и полноценно художественного самовоспитания подлинное, даже, быть может, не каждого музыкального руководителя музыкальным запросам подростков несутся с пониманием, заметный уровень классных и внеклассных музыкальных искусств. В характере ответов на уроках музыки достаточном уровне вкуса в дискусионных собраниях, посиделках, в общем положении школьного коллектива.

Справедлива мысль, высказанная педагогами-музыкантами, что у ребенка, понимая музыку заложены собственными руками он «процурит» в музыкальном искусстве. Включение в музыку — лучший путь к искусству. Сегодня, если использовать все возможности общеобразовательного приобщения к хоровому пению. Включаясь в хоровое пение (а именно таковыми являются занятия хоровым пением) свою собственную певческую общую эстетическую деятельность существенно значимой музыкой непосредственно связанное с действительности.

Содержание музыкального материала лишь к освоению музыкальных знаний, умений и навыков не обойтись. Главное заставить включать элементы положительного опыта. А он концентрируется в стихотворных строчках, янием мелодии, коллективных

В своей работе мы имели в виду, ведущим к музыкальному

выступает субъективно значимая ориентация на музыкально-познавательную деятельность. Знание, как показывает наш опыт, вовсе не убивает эстетическое чувство. Если оно находит действенное воплощение в собственных музыкальных проявлениях подростка, оно в значительной мере увеличивает эстетическую, художественную отдачу.

Принятие учащимися направленности музыкального обучения на самообразование во многом зависит от того, с какой мерой адекватности отнесется педагог-музыкант к музыкальному опыту подростка, накапливаемому им самостоятельно. Очень важно уметь связать этот спонтанно приобретаемый опыт, чаще всего весьма значимый для подростка, с предлагаемой руководителем идеей музыкального самообразования. Известно, к примеру, что группирование музыкального материала вокруг опорной дидактической идеи – в нашем случае идеи музыкального самообразования и самовоспитания – приводит к успешной актуализации в сознании учащихся большого количества образцов музыкального искусства. Художественная музыка, включаясь в систему жизненных ценностей старших подростков, становится для них объектом эстетического освоения. Определяющее значение при этом начинает приобретать ориентация на музыкальное самовоспитание. А музыкальное самообразование в этих случаях осознается подростками как желаемое средство общего и музыкального развития, как привлекательный способ полноценного проведения досуга.

Подкрепление верности найденного пути приобщения к самообразованию мы получили в одной из работ выдающегося отечественного психолога А.Н. Леонтьева. Рассматривая деятельность как базисное основание личности, он писал: «Развитие, умножение видов деятельности индивида приводит не просто к расширению их «каталога». Одновременно происходит центрирование их вокруг немногих главнейших, подчиняющих себе другие»¹.

С учетом того, что закрепление потребности в музыкальном самообразовании – сложный, многофакторный процесс, имеющий индивидуальные сроки протекания и не исчерпывающийся временными рамками урока музыки, мы рассчитываем работу в этом направлении на ряд лет, разбив ее на несколько этапов. Содержание обучения на каждом из них соответствует уровню развитости желаемой потребности и необходимых умений

у большинства учащихся. Отличительной чертой направленности обучения на поиск из «объекта» в «субъект» Система приобщения подростков к музыке хорошо прослеживается в содержании и основах которой помещены

Другой отличительной чертой учительской практики стало обращение к эстетической основе урока музыки, к ключевым знаниям, и внеурочным эти знания используются на бо действия. На занятиях хора, д телей музыки приобретенные будучи использованными в н урок, учебных условиях.

Наряду с традиционными м ченными в состав типовых про как и внеклассных занятия «самообразовательный тезауру

музыкальный стиль (истор мантика, музыка XX в., наци

кая школа, ее современные мо ридова, Р. Щедрина, В. Гаврил

индивидуальный стиль ко творчества В. Моцарта, Л. Бетх

С. Прокофьева, А. Хачатуряна), взаимосвязь серьезной и л место и значение музыкаль

музыка и средства массово лад, размер, фактура как ф

исполнения;

литература о музыке, муз

лопедии;

домашняя фонотека и виде

¹ Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1977. – С. 188.

¹ Представленный список компо из них обладает достаточно ошутим зыкальной выразительности, анали которых вполне по силам учащимо щим дидактическим критерием от зования явился критерий доступно

Итак, к определяющим факторам, детерминирующим становление потребности учащихся-подростков к музыкальному самообразованию, относятся:

постановка этой части музыкально-формирующих действий педагога в качестве самостоятельной учебной задачи;

приобщение подростков к музыкальному самообразованию и самовоспитанию в условиях взаимовлияния классно-урочной и внеурочной деятельности;

развитие потребности к процессу самообразования как способу организации музыкальной самодеятельности, полноценного проведения досуга;

организация самообразования подростков (с учетом наличного уровня музыкальных интересов) посредством постепенной переориентации с модных образцов поп-искусства на художественно значимые музыкально-эстетические ценности, отбираемые подростками самостоятельно, на базе личных вкусовых пристрастий;

формирование у подростков собственной индивидуальной системы музыкального самообразования.

Практика свидетельствует, что формирование умений в области музыкального самообразования на этапе подросткового возраста, сензитивного (присущего определенному возрастному периоду оптимального характера развития) по отношению к этой «само»-деятельности, становится эффективным, если педагог-музыкант направляет свои усилия на осознание учащимися большой значимости художественного самообразования для всей жизни молодого человека — настоящей и будущей.

Посоветуйте родителям

Музыкальная викторина

Дома и в школе, на походном привале и семейном музыкальном вечере вы можете провести музыкальную викторину — игру в вопросы и ответы, чаще всего объединенные определенной темой.

Предложим несколько видов музыкальных викторин.

Откуда этот музыкальный отрывок? Для ответа на этот вопрос подготовьте список музыкальных произведений, отрывки из которых в собственном исполнении или записи на пленке демонстрируются участникам викторины.

Что вы знаете о композиторе (име)? Приведите малоизвестные фразы о его сочинениях и т.п.

В какой опере композитора (име)? (В опере «Моцарт и Сальери».)

Какая его опера посвящена (име)?
Какая опера Римского-Корсакова посвящена Древнему Риму? («Сервилия».)

В какой опере композитора (име) был знаменитый русский певец (име)?

Вопросы о творчестве П.И. Чайковского:
Какая народная песня использована в русском танце («Кофе») из балета «Иван-Царевич и Ягелла»?
Песня «Иван-Царевич и Ягелла».

Кому принадлежит текст дуэты «Вояж вая дама»: «Уж вечер...»? (Русский композитор.)

Какой музыкальный инструмент композитор (име) ввел в свои сочинения? (В балете «Щелкунчик» и симфонии «Времена года».)

Расскажите об опере (име).
Где и когда возникла опера (име)?

Кто из русских композиторов (име) написал оперу (име)?

Из каких оперных сочинений (име) взята фраза «Что день грядущий нам даст»?

Для каких голосов написаны (име) «Садко», «Иван-Царевич и Ягелла», «Шемаханская царица»?

Что вам известно о народной песне (име)?

Участникам демонстрируются (име) музыкальные инструменты, фрагменты народных песен. Попросите участников высказывания музыкантов о них и прокомментируйте их.

Уместен вопрос-просьба: исполните (име) звучавшее произведение.

Что хотел сказать автор? Ведущий задает вопросы о творчестве композитора, выдающегося деятеля культуры и просит прокомментировать ответы, чтобы раскрыть его смысл.

Привести примеры высказываний о творчестве композитора (име).
«Кто откликается на одну плясунью, а на другую — на ноги» (В.Г. Беллини).

«Не существует никаких родов музыкального искусства» (Ж. Визе).

«Палец, перед тем как ударить по клавише, каждый раз должен переживать драму» (Н.Рубинштейн).

Несколько практических советов. При проведении семейной музыкальной викторины заранее представьте, на кого она рассчитана: на старшекласников или малышей, на юных музыкантов, учащихся специальной школы, или просто на любителей.

Викторина без адреса всегда будет скучна: или слишком сложна, или чрезмерно проста. Готовьте викторину заранее. Лучше всего вопросы записывать на отдельных карточках. Это позволит вам компоновать викторину, сообразуясь с конкретными условиями.

Сделайте так, чтобы задания в форме звучащих музыкальных отрывков чередовались в вашей викторине с вопросами, заданными слушателям. Это создает определенное разнообразие, поддерживая интерес участников.

Хорошо бы заранее продумать вопрос о награждении победителей. Можно, например, за каждый верный ответ давать номерок, написанный на бумаге, а в конце разыграть лотерею призов.

Выразительные средства исполнения

Так уж получилось, что в домашнем музыкальном воспитании мало кто из родителей обращает внимание детей на важную сторону музыкального искусства — исполнение. Вместе с тем данный аспект музыкального искусства имеет свою специфику, собственную терминологию. Знакомство со всем этим составляет необходимую часть общего музыкального воспитания. Вот почему представляется правомерным привести конспект изложения вопроса об исполнительских средствах выразительности, что может вызвать интерес у родителей ваших учащихся, послужить толчком к беседам с детьми на эту тему.

Музыку и театр, в отличие, например, от живописи, называют исполнительскими искусствами. Только исполнитель может заставить музыку зазвучать и погрузить нас в тот мир чувств, мыслей, который заложил композитор в свое произведение. Но исполнитель может и углубить наше впечатление от своей игры. Сравним звучание знаменитого вальса Ф.Шопена *до-диез* минор в исполнении двух известных артистов — российского пианиста Станислава Нейгауза и румынского Дину Липатти. Нейгауз подчеркивает лирическое настроение вальса. В его исполнении звучит грусть о чем-то прошедшем и тоска. Во второй части слышится просветление, какой-то намек на предстоящие радости. И снова грусть, и снова печаль. По-другому играет Липатти. С первых же звуков перед нами возникает танцевальная пьеса в духе штраусовских венских вальсов. Кто же из них прав? Об этом судить

слушателям: само сочинение позывает к его звуковому воплощению. Тому произведению исполнитель, на своеобразие, яркость ее зависят музыканта, от способности дирижера оркестру.

Всякое талантливое исполнение в уже знакомом произведении выявляет нюансы, динамические и темповые оттенки звука — все это выразительные средства, ставящие манеру певца, инструменталиста.

Давайте разберемся во всем этом.

В своей знаменитой прелюдии (разлил глубокие раздумья о жизни и тоску авторского исполнения.) Нейгауз отклоняется от «правильного», едкая течение музыки. У слушателя вызывают как бы ощущение свободы и простора. Подобные темповые отклонения черкнут ту или иную мысль, музыкального указанного в нотах. Наиболее значительные могут акцентироваться неким акцентом). Ускорение или замедление вводят подготовку к кульминации.

Способ извлечения звука на нем *артикуляцией*. Сравним для примера сочинений П.И.Чайковского: побочной фоники и «Танца маленьких лебедей». В первом случае мелодия льется свободно — слышится отрывистое, как бы возможность по-разному иззалежать. Мы можем сказать, что побочная тема звучит. Звуки как бы вливались один в другой (отрывисто), с ясным разделением на новые виды артикуляции. Существенно легато, когда звуки исполняются и остро, как при стаккато.

Фрагмент музыки Г.В.Свиридова «Тройка». После могучих, все как будто обрывается — мелодия усиливается, достигая огромных размеров, растворяется, как бы исчезая вдалеке. Тройка достигнута компози-

звучания, т.е. средствами *динамики*. Она может быть предельно тихой и потрясать силой и мощью. Динамические оттенки называются *нюансами*. Нюансы бывают подвижными и устойчивыми. К подвижным относятся *крещендо* – постепенное усиление звука и *диминуэндо* – постепенное его ослабление. Устойчивые нюансы характеризуются неизменностью, продолжительностью силы звука. Виды устойчивой динамики: *форте* – громко, *пиано* – тихо, *меццо форте* – умеренно громко, *меццо пиано* – умеренно тихо, *фортиссимо* – очень громко, *пианиссимо* – очень тихо.

Крупный мастер выразительно доносит до нас музыкальное содержание каждого предложения, каждой фразы, части произведения, всего сочинения, раздвигая рамки представлений о хорошо известном сочинении. Это средство исполнительской выразительности называется *фразировкой*.

Этому же служит применение *нюансировки* – индивидуальной отличительной особенности применения музыкантом-исполнителем (музыкальным коллективом) совокупности нюансов, оттенков исполнения.

Все, что у артиста самобытно, свежо, оригинально, убедительно, мы относим к его индивидуальному стилю. Средства выразительности у выдающихся артистов существуют не порознь и не как некая «механическая сумма» – они объединены и подчиняются логике интонационно-образного развития музыки. Ярким примером исполнителя со своим неповторимым стилем является замечательный русский певец Ф.И. Шаляпин. Славу выдающихся интерпретаторов снискали пианисты Г.Г. Нейгауз, С.Т. Рихтер, скрипач Д.Ф. Ойстрах, певцы С.Я. Лемешев, И.С. Козловский, А.В. Нежданова, Н.А. Обухова, И.К. Архипова, М.Л. Биешу.

Тонкие, как бы незаметные свойства игры и пения составляют тайну обаяния выдающихся исполнителей, заставляют бесконечно вникать в музыку, открывая в ней глубокие источники творческого развигия, толкования художественного замысла композитора. Присутствуя на концерте талантливое певца, инструменталиста, слушая слаженный оркестр или камерный ансамбль, мы получаем высокое чувство эстетического удовольствия. Иногда говорят о постепенном отмирании концертного искусства, живых выступлений, о замене всего этого разнообразными формами музыкальной записи. Вряд ли это возможно. Исполнение на концертной эстраде – живой, действенный и изменчивый творческий процесс. Мы как бы видим рождение на наших глазах музыкального сочинения, радуемся, сопереживаем этому рождению, чувствуем его уникальность. Слушание грамзаписи – дело, безусловно, важное, полезное, музыкально развивающее. Но при этом, естественно, пропадает ощущение сиюминутности происходящего.

Не видя живого исполнителя, не сходя с места зала, слушатели механически копируют – все они в какой-то мере обманываются. А на концерте сама обстановка зал...

Самодельные музыкальные инструменты

Наряду с привычными нам музыкальными инструментами, виолончелями, фортепьяно, можно изготовить также и самодельные инструменты. Например, симфонический оркестр на концерте. Ансамбль, соединяющий различные инструменты, звучит необычно, красочно.

Вот какие музыкальные инструменты можно изготовить дома из подручных средств.

Гребенки. Возьмите небольшой кусочек дерева, одной стороной положите ее вдоль губ, так, будто собираетесь засвистеть. Произнося слов, бумажка будет дрожать, издавая отдаленно напоминающий звук свистка.

Для пуг-свирели типа «играющей свирели» нужна небольшая металлическая трубка, подобная тому, какие бывают у свирели. Кроме того, соберите механизм из штырька и второй небольшой пружины по всей длине трубки под воздействием воздуха внутри трубки штырек с пробочкой будет изменять высоту тона, на чем и основан принцип свирели.

Треугольник. Железный прут с заостренным концом и подвесьте за отогнутые концы тонкой или железной палочкой или веревочкой.

Ксилофон, металлофон. Этот инструмент можно изготовить из палочек разной длины и ширины, из резины, металлических пластин и т.д. Чтобы изменить высоту пластинку подпилите: чем больше пилите, тем выше звук. Положенные в ряд по высоте палочки будут звучать вполне удовлетворительно. Если использовать резиновые молоточки или металлические молоточки, то палочки положите на два узких основания.

Если иметь под рукой гвозди разных размеров, можно положить на резиновые шнуры в порядке убывания размера таких гвоздей получится вполне интересный инструмент – назовем его «гвоздефон».

Можете изготовить и **петрофон**: своеобразный ксилофон из гальки, камней. При ударе железной палочкой этот «каменный инструмент» звучит довольно громко и чисто.

Инструмент из стеклянных банок и бутылок различного размера звучит приятно и звонко. Для настройки подливайте воду до тех пор, пока тон, издаваемый бутылкой или банкой, не будет точным по отношению к общему звучанию инструмента.

Барабан можно сделать из деревянной, глиняной или железной посуды, натянув на нее кожу, полиэтиленовую пленку, пергаментную бумагу, а колотушку — из деревянной палочки с мягким матерчатым наконечником.

Свирель Пана. В народной музыке нередко используют инструмент составленный из нескольких небольших трубочек разной длины, одно отверстие каждой трубки закрыто пробкой, а другое — открыто. В эти трубочки дуют сбоку, так же, как свистят в ключ. Трубочки, настроенные по тонам гаммы, позволяют исполнять одноголосные мелодии. Изготовить инструмент вы можете из стволов камыша, тростника, бамбука, из древесины, кости, дюралюминиевых трубочек и других материалов.

Изготовление самодельных музыкальных инструментов было в нашей семье делом приятным и полезным.

Рисуем музыку

Предложите своему сыну или дочери во время прослушивания какого-нибудь музыкального произведения сосредоточиться и попробовать «увидеть», что изображается музыкой. Если это, например, «Времена года» П.И. Чайковского, то ребенок, может быть, увидит осенний пейзаж, летящую тройку, просыпающуюся природу, звенящего в небе жаворонка. Слушая песню, всегда можно «дорисовать» в воображении то, что больше подходит для нее: широкое раздолье пейзажа, народное гулянье...

Музыка, как и любое искусство, передает мысли того, кто ее создал, мысли и чувства тех, кого она изображает (в песне, танце, опере, симфонии).

Сравните звуки в музыке с красками в живописи или мелодию линиями в рисунке. А чтобы было еще интереснее, предложите ребенку нарисовать, что ему представляется, когда он слушает любимую музыку. Призывайте его смелее фантазировать. Попробуйте и сами что-то нарисовать. Выберите музыкальный отрывок и представьте, что это какое-либо состояние природы. Изобразите красками пейзаж именно в том состоянии, которое передалось музыкой. Можно усложнить

задачу: прослушав музыку, придумайте цвет (цветовую гамму — колорит) теру музыки цветами предложите вать что-то вроде коврика, стараясь каждого цвета.

Для грустной музыки, наверное, та, для веселой — яркие и теплые. И что она изображает человека. Нарисуйте, карандашом или мелком одно изображение образа только один тон. Для веселой не брать, потому что слова будут «сказать то, о чем сказано словами».

Ну а если по трансляции, скажем, театра им. Станиславского и Немировича-Данковского оперу-сказку, например, «Сказку о царе Салтане, где даны музыкальные характеристики трех чудес, то их можно вылететь попробуйте сравнить звучание раззоров, на которых исполняют одну и ту же придумать узор, украшение, похожее на та. Вы можете сами сочинить для репертуара музыки можно пересказать изображением действуйте, но не забывайте, что сам ребенок и не смейтесь над ним, если чего бы хотелось: пусть даже «перепеть только начать, и ваш сын или дочка чувства наверняка станет лучше и гармоничнее и настроение музыки.

Берегите

Богат красками человеческий голос. Не бойтесь передать всю гамму человеческих чувств и бережного отношения. К сожалению, таких, как сип, хрипота, и даже на свой голос. Однако это со временем его от простуд помогает общее закаление и устойчивость к резким колебаниям температуры.

Нельзя петь зимой на улице. Не кричать. Во время пения необходимо, чтобы должна быть прямой, корпус, голова и талия надо брать свободно, не поднимать

естественным голосом, избегая резкого, форсированного звучания; правильно (естественно и орфоэпически верно) формируйте гласные, согласные. Ищите богатство оттенков звучания голоса не в контрастном сопоставлении разных нюансов (тихого и громкого пения), а внутри одного. Старайтесь, чтобы ваше пение было выразительным.

Большие возможности для охраны и развития голоса заложены в хоровом пении. Поэтому тем, кто любит музыку и хочет сохранить свой голос здоровым, сделать его гибким и послушным, хочется посоветовать – пойте в хоре. Занятия хора проводит педагог-хормейстер, который поможет выявить достоинства и недостатки голоса вашего ребенка, научиться управлять им. Занимаясь в хоре, ваши дети познакомятся с правилами пения и певческого режима. Учась петь, ребята приучаются лучше использовать богатства своего голоса – этого бесценного дара, которым природа одарила каждого человека.

Разд

ШКОЛ МУЗЫКАЛЬНОЕ ГЛАЗАМИ

(по материалам дис

Несколько пред

Учителю музыки, руководя с учащимися постоянно прихотными увлечениями: где и что особенно привлекательно для молодежи, игра на инструменте?

Попутно в таких диагностических беседах ли им уроки музыки, за последние разговоры помогают выявить интересы и пристрастия школьников. Какие методики музыкальной работы учитывать с учетом сегодняшних интересов?

Сказанное особенно актуально в отношении современных подростков, которые относятся к рок-музыке. Спросишь только что записал на компакт-диск, удивлялись артисты из группы «Алиса» во Дворце спорта «Олимпийский». Им пришла мысль: а этично ли ему участвовать в подобном «сенсационном» выступлении?

Нередко результаты подобных бесед показывают глубокое уныние – ничего не изменилось. Усилия подростки все равно вкладывают в рок-музыку и «понсе».

И все же убежден, что беседы о современных пристрастиях просто необходимы, чтобы иметь представление о мировоззрении школьников в направлении, не только к музыке, но и к стремлению повысить их музыкальный уровень. Обсуждать адекватное отношение к различным направлениям. В процессе бесед

можно увлечь занятиями серьезной, академической музыкой, а кого – пока еще нет. Такие беседы укрепляют авторитет учителя-музыканта, руководителя музыкального коллектива. Ученики начинают воспринимать его иначе – как человека, понимающего их интересы, готового к сотрудничеству, разрабатывающего методы музыкального воспитания с их помощью и участием. Педагогам необходимо знать мнение ребят об организации музыкального воспитания в школе.

В связи со сказанным предлагаю познакомиться с материалами трех дискуссий по вопросам школьного музыкального образования, проведенных среди участников лучших детских хоровых коллективов России.

Первая дискуссия была проведена нами на базе «Артека» еще в советские времена – в 1989 г. Ее участники – победители Российского конкурса хоровых коллективов школьников 1989 г. Две последующие состоялись там же в 1996 и 1998 гг. Их участники – победители Всероссийского конкурса-фестиваля школьных хоров в Новгороде (март 1996 г.) и участники международного фестиваля детских хоров «Артековские зори» (май 1998 г. и сентябрь 1999 г.).

И хотя первую дискуссию от второй и третьей отделяли годы, мнения и предложения, прозвучавшие на этих собраниях, были на удивление схожи. Это дало основание для того, чтобы объединить все мнения, прозвучавшие на дискуссиях. Ход обсуждений фиксировался на пленку. Получившиеся записи были расшифрованы, и выдержки из них мы предложили соответствующим Управлениям Министерства образования РФ в качестве рекомендаций по улучшению школьной музыкальной работы.

Приведем некоторые суждения участников артековских дискуссий.

Хороший урок музыки – как он?

Босина А. (г. Чита). Я учусь в школе № 26 г. Читы. В моем классе уроки музыки проходят интересно. Они состоят как бы из трех частей. Первая часть – знакомство с классической музыкой. Потом звучит эстрадная музыка. А третья часть урока может быть посвящена рок-н-роллу. Учительница музыки Ольга Вениаминовна сама поет эстрадные песни.

Бочкарев А. (г. Реутов Московской обл.). По своему опыту скажу, что дела с хоровым пением и музыкой в нашей школе

ле обстоят, мягко говоря, незавидно. Начиная с 6 класса, считают, что им не нужна. Могу сказать, что мы уже взрослые.

Как учебный предмет музыка вводится по пятый класс, потому что к этому моменту предмет пропадает. Если находят время заниматься музыкой, для них неважно, где они бы смогли отделиться от остальных.

Федорова Е. (г. Железнодорожный). В нашей школе музыку ведут только в начальных классах. А в старших – просто наплевать. Кажется, что в таких школах очень мало любви к этому предмету. Конечно, музыка у нас не будет, многие жалеют об этом! А сейчас к отсутствию уроков музыки мы привыкли.

Серединова Е. (г. Старая Купава). В моем классе есть ее одноклассники, и они тоже поют. В этом классе они поют замечательно. Для себя ее тетрадку с песнями и нотами «Замыкая круг». Я думаю, что любовь к этому предмету, конечно, зависит и от учителя. Если учитель сам любит музыку, ходит на концерты, наслаждался музыкой, то от него зависит, и песню поведет, и учить. Такого учителя ученики слушают.

Макарова М. (г. Железнодорожный). Хочу рассказать немножко о том, как обстоят дела с музыкой у нас. В начальных классах у нас музыки уже не было: в начальной школе «уроки музыки по учебнику». Но в 5 классе мы пели, я это помню. Мы пели «Жизнь прекрасна» на латинском языке и «Битлз», и это очень нравилось. И поэтому мы все без исключения любим музыку. Мы пели и другие песни, очень интересные. Например, «У тебя слух плохой, петь тебе не дано, но твой голос хороший, а голос плохой...».

Группа экспертов подвела итоги. Они считают, что полноценные уроки музыки сейчас в школах не проводятся. Но для них есть везде, учитель музыки должен быть известен. Так что все зависит от учителя. Учитель должен уметь общаться с детьми, уметь подобрать материал, который понравится. Например, предложить

Сейчас большинство ребят играет на гитарах. И бардовские песни пригодятся каждому: их будут с удовольствием петь и слушать. На хорошем уроке обязательно должно отводиться время для народной, классической и эстрадной музыки, слушания и исполнения произведений, игры на музыкальных инструментах. Уроки нужно проводить в кабинете, оборудованном хорошей аппаратурой.

Какими качествами должен обладать идеальный учитель музыки?

Бочкарев А. (г. Реутов Московской обл.). Я считаю, что идеальным учителем может стать тот, кто умеет находить общий язык со своими учениками, ориентироваться среди малышей, подростков и старшекласников.

Кроме того, учитель должен идти в ногу со временем, быть в своем отношении к музыке разносторонним человеком, не замыкаться только на одном жанре, одном направлении.

Вельяхметова Л. (г. Тольятти). Человек, который преподает в школе музыку, должен не только иметь «подход» к каждому своему ученику, но, как мне кажется, должен сам быть молодым. Молодые учителя больше понимают детей, чем учителя «в возрасте», ведь они недавно сами были детьми и потому детей знают лучше.

Ведущий. А сейчас мы проведем блиц-интервью. Я буду спрашивать всех, сидящих в зале, что такое идеальный учитель музыки. А отвечать надо будет одной фразой или даже одним словом.

Последовали краткие ответы, которые были подытожены группой экспертов.

Итак, первое. Учитель должен быть идеальным психологом, с хорошим словарным запасом, он должен быть добрым и иметь чувство юмора, не быть строгим. Должен с детьми держаться просто, быть развитым интеллектуально, не ограничиваться только сферой музыки, сферой своего предмета.

Второе. Он должен быть современным интеллигентным человеком, уметь так заинтересовывать детей, чтобы они на эти уроки приходили с удовольствием, чтобы занятия пролетали мигмом и чтобы после уроков дети ждали следующих встреч.

Третье. Конечно же, неважно, какого он возраста, нужно чтобы душа у него была молодая и чтобы он болел за детей.

Древко И. (г. Саратов). Рок нужна. Но при одном условии: сказать. Учителей, которые за язык, надо всячески поддержи

Смирнова М. (Москва). Рок нужна. Надо трогать ребят любовь к классической музыке и так все нормально.

Сизикова Л. (г. Чита). Рок нужна на уроке и вообще в школе. Уверена, что рок — это музыка. Принимать всей душой, чтобы она была бы частью твоей духовной культуры. Музыка: послушал, «побалдел».

Асатрян А. (Москва). Рок все-таки нужна. И вот почему: человек должен знать все: и рок, и классику. А когда в школе «закрывают» классическую музыку хорошего из этого не получается. Интимной жизни школьников нет. Но ведь это не идет ему на пользу. Многие взрослые и подростки слушают рок под гитары. А значит, это делают только хулиганы. Раз не хотят слушать или петь. Но ведь рок — это Гребенщиков, и «Кино». В школе как надо отдавать предпочтение классике, которая развивает человеческое

Федорова Е. (г. Железнодорожный). Мне кажется, что не все учителя умеют преподавать рок на уроке. Есть такие современные учителя, которые хотят, чтобы их ученики с удовольствием показывают на уроке рок, и другие учителя — «правильные», которые поют «беспорные» песни, то есть так, чтобы нравятся начальству, если оно есть.

Хисамова Н. (Вологодская обл.). Мне кажется, что рок-музыку не нужно вводить в школу. Что рок — это, в общем, музыка, которую можно слушать просто так, как классику. Классические произведения.

Представитель группы экспертов. Рок-музыку нужно давать, но на хороших примерах, чтобы дети могли отличать, извините, «хлам» от хорошего рока. Конкретные примеры – «Куин», «Пинк Флойд», «Битлз», «Парк Горького» – это же история! Такая музыка актуальна и сегодня. Хорошие композиции есть у группы «Нирвана». А вот показывать рок-музыку на уроке должен лишь тот учитель, который сам ее любит и разбирается в ней, а не тот, кто показывает рок лишь потому, чтобы угодить классу. Необходимо, чтобы в педагогических училищах и институтах будущие учителя музыки изучали современные направления эстрадной музыки, а главное – методику работы с ней на уроках и во внеклассное время.

Какие произведения следует петь в школьном хоре?

Гончиков С. (г. Чита). В школьном хоре надо петь классические произведения. И притом обязательно. Во-первых, это важно для нас самих. Во-вторых, я уверен, что те ребята, которые придут на наш концерт, конечно же, с интересом будут слушать классические произведения. А кто не захочет, просто не придет.

Пигарева Л. (г. Чита). Мы должны исполнять три типа песен: о родных местах, классические произведения, песни гражданского содержания. К сожалению, наш хор пока что не поет классических произведений. А я бы хотела, чтобы мы их исполняли. Слушая и исполняя произведения Бетховена, Чайковского, Глинки, можно лучше понять самого себя, душу человека. Мне кажется, люди, которые любят классическую музыку, народную песню, никогда не станут злыми.

Суарес В. (Москва). Думаю, что люди не могут все время слушать и петь лишь современные песни. Обязательно наступит такой момент, когда им захочется услышать что-то иное. Нам, к примеру, было приятно разучивать хор девушек из оперы «Князь Игорь» А. П. Бородина. Мы как-то сразу почувствовали историческую эпоху, прониклись ею.

Косенко О. (Москва). Современная музыка имеет различные направления, которые не всем школьникам нравятся или быстро могут им надоесть. А вот классические произведения и народные песни лично мне никогда не надоедают. Их можно петь и слушать каждый день. Мне кажется, что школьный хор без классической музыки, без народных песен – это вообще не хор, во всяком случае не настоящий хор.

Асатрян А. (Москва). Многие школьники слушают и поют. Я думаю, что заставить невозможно, но можно приучить слушать и петь и современную песню. Мы ввели ее на уроке музыки (не в хоре). Например, «Пиковая дама» П. И. Чайковского стало для нас одним из самых любимых произведений. Почему? А вот как: в результате.

Группа экспертов. Опытные ребята, мы пришли к тому, что в школьном хоре следует включать произведения классической и современной музыки. Важно, чтобы это исполняли не только исполнители, но и слушатели. Не только отражались проблемы общественной жизни, но и проблемы современной жизни. Музыка творчески, постоянно обновляется.

Как вовлечь школьников в школьный хор?

Витохин А. (г. Омск). Школьный хор, если его руководитель не будет с ними много времени проводить на соревнованиях, в бассейнах. Школьникам интереснее и заниматься музыкой, и слушать музыку.

Древко И. (г. Саратов). Я думаю, что в хор из-за бассейна, то есть из-за бассейна, трудно добьешься; в хоре надо петь и слушать.

Озерьянская М. (Москва). Школьный хор сначала только из-за знакомства с классической музыкой, и они уже стали слушать классику.

Желтова Л. (г. Казань). Школьникам ничего не получится, потому что им это не престижно.

Гурченко Е. (г. Чита). Насколько можно «хор» можно заменить слоганами.

Таранина Е. (г. Ростов). Школьники в школе привлекают в хор с 1 класса. Мальчики все равно любят хор.

Группа экспертов. Школьники в школьный хор идут не только потому, что им нравится петь, но и потому, что в них возникла привычка петь.

мальчиков из хора, едва у них наступит смена голоса – мутация. Наукой доказано, что в период мутации можно и нужно петь. Необходимо специально сочинять хоровые партии для мальчиков, которые начинают петь новым, мужским голосом. Чаще надо просить их быть запевалами. Мальчикам будет интересно в таком школьном хоре, где занятия не похожи на школьные уроки музыки, где для них тоже найдется интересная хоровая партия. Можно в одной школе создать два хора: мальчиков и девочек (с одним и тем же репертуаром) и время от времени соединять их для репетиций и выступлений.

Участвуя в дискуссии, я, как никогда раньше, почувствовал, что вопросы развития личной музыкальной культуры крайне волнуют ребят. Они готовы взахлеб об этом говорить, спорить. Правда, в «Артеке» собрались любители музыки в подлинном, высоком значении этого слова. Однако когда я познакомил своих воспитанников из московской школы-интерната № 16 с фрагментами некоторых выступлений участников артековских дискуссий, они захотели прослушать запись всех дискуссий. Насколько же, значит, поднятые в них вопросы волнуют каждого из наших учащихся!

В вашу записную книжку

Мы приводим несколько миниатюрных афористических сочинений Феликса Кривина, названных автором «Полусказки». Чтение и обсуждение этих миниатюр в нашей педагогической практике оживляло творческую атмосферу урока, внося сюда элемент дискусионности и необычности.

Погремушка

– Нужно быть проще, доходчивее, – наставляет Скрипку Погремушка. – Меня, например, всегда слушают с удовольствием. Даже маленькие дети – и те понимают!

Патефонная игла

Тупая Патефонная Игла жаловалась: «Когда-то я пела, и меня все слушали, а теперь вот – уши затыкают. Еще бы! Разве это пластинки?! Разве это репертуар?»

Барабанная палочка не захотела и сбежала в лес, чтобы организовать управление. Но в лесу не оказалась никакой бездарности и безвкусицы – все, за исключением Дятла, жившего лесные припевки на свист.

У скрипки не было
А у кларнета
Рояль сегодня
Не до игры рояля
И только барабан
Поскольку он

МОЛОДОЙ УЧИТЕЛЬ МУЗЫКИ

(портрет молодого учителя-музыканта,
его проблемы, ошибки и заботы)

Глава о начинающем учителе музыки, о его первых уроках и первых затруднениях появилась в результате традиционно слабой «представленности» молодого учителя в современной литературе по школьному музыкальному воспитанию. Да и на вузовской скамье начинающий педагог-музыкант больше узнает о своем будущем ученике, чем о собственной деятельности. Учительская биография, особенности позиции и работы педагога на первом этапе профессиональной жизни еще не стали объектом пристального внимания исследователей. Между тем кардинальные изменения социальной ситуации, новые проблемы, с которыми столкнулась школа, крайне болезненно сказались на молодом учителе.

Эта ситуация и подтолкнула к подготовке данного раздела в надежде на то, что он в определенной степени поможет начинающему учителю музыки осознать себя и сориентироваться в новой ситуации. Характеристика профессиональной деятельности молодого учителя представлена через выявление целей, которые он ставит перед собой, методов и средств, используемых для решения музыкальных, художественных и учебно-воспитательных задач.

Помню, как, будучи уже достаточно опытным преподавателем, ознакомился с книгой В.М.Коротова, посвященной первоначальному этапу работы в школе¹. Многие подходы и советы Виктора Михайловича оказались актуальными и результативными. Я законспектировал эту книгу, переложив некоторые из ее положений в близкую мне сферу школьного музыкального образования и далее проводил музыкальную работу с учетом прочитанного и переосмысленного о первых уроках, их задачах, направленности и возможной результативности. В основе дальнейших рассуждений как раз и лежат те давние концепты, перечитанные и «осовремененные» моим нынешним пониманием проблем молодого учителя-музыканта.

¹ См.: Коротов В.М. Идущему на первые уроки. – М., 1970.

Ежегодно в школы страны прелей музыки. И, естественно, кааемых различных вопросов: как прмися, как стать их настоящим дзыка, как подготовить и провеопитать художественный вкус, вности, любовь к исполнительству.

Несмотря на то что понятие достаточно распространено, одВ одних случаях молодыми учитмузыкальных факультетов педав школах первые три года, неагких – педагогов-музыкантов додает право говорить об относитпедагогов, которых называют мпроцесса профессионального стает в том, что при всей условноспрофессиональной общности оэтапа ее становления: послевузриод и период окончательного саобразная проверка правильностей, интересов, ценностей. Вмются качества музыкально-педкретном рабочем месте, в реалпрофессиональной устойчивостветственный период. Преданностороны, от качества подготовчеловека, а с другой – от того, кдержку оказывают. Этот периодлет. Ситуация разрешается вовыносит второе жизненно важсти профессии или отказа от нки – самый нестабильныйной устойчивости. Стабилизацижизни.

Сложность процесса становбуждает детально рассмотретьзыка... Еще раз подумаем: чтоно, отсутствие опыта. Молодойзыкальном воспитании, ставмузыкальной жизни школы, п

к другим, бывает требователен и к себе. Однако он не осознает своих возможностей и сил, неадекватно оценивает наличие у коллег подобного же рвения или одобрения его музыкально-художественных идей. Молодой человек еще не имеет весомых аргументов для объективной оценки себя и внешнего музыкального мира. Однако это свойство молодых людей имеет и важный положительный аспект. Осваивая музыкальный мир современности в разных формах его проявления, начинающий учитель переходит от фрагментарности музыкально-педагогического кругозора к целостному художественному и педагогическому мировоззрению. С энтузиазмом берясь за не всегда выполнимые музыкальные задачи, он создает потенциал своего будущего развития. В осваиваемых видах музыкально-педагогической деятельности (урок, внеклассная работа, выполнение индивидуальных просьб и поручений администрации), в обучении новым школьным ролевым отношениям и нормам формируется личность молодого специалиста.

Время первых уроков музыки – это время расцвета физических сил, когда музыкально-педагогические нагрузки (на сознание, певческий голос, исполнительские умения) выдерживаются относительно легко, а перегрузки фиксируются недостаточно четко.

Молодых учителей музыки характеризует повышенная ответственность, интенсивное стремление делать хорошо свое музыкантское дело и недостаточно реалистическое отношение к ученикам, их родителям, к школе, к себе самому. И хотя молодые учителя-музыканты кажутся независимыми, каждого из них волнует проблема: «Смогу ли я вести уроки музыки в данной школе?» Часто бывает, что молодые учителя не могут приспособиться к нормам и принципам жизни конкретной школы и уходят. Уходят не потому, что профессионально не пригодны, а потому, что напряжение их внутренней жизни в ходе уроков музыки и общения с администрацией, коллегами и учащимися не может все время находиться на максимуме.

И все же большая часть представителей современной музыкально-педагогической молодежи с первых же самостоятельных шагов чувствует себя на своем месте. Школа рождает у них приподнятое настроение. Они не ограничивают свои контакты с учащимися лишь рамками урока музыки и с удовольствием проводят в музыкальных встречах с ними свое свободное время. Такие учителя – хорошие организаторы музыкальной работы. Они убеждены в том, что ясно представляют, как могут повести себя их ученики в сложных ситуациях, связанных,

например, с восприятием академических требований. Они уверены в правильности собственных принимаемых на уроке и во внеурочной деятельности. Для них характерна, наконец, боязнь, нежелание что-либо менять. Они стремятся к уверенности в правильности своих действий. Они не позволяют себе специалистам доверять лишь

Если поначалу данная характерна своей верностью музыкальной профессии, то по мере более тесного взаимодействия с учащимися возникает определенная напряженность на характере их музыкально-педагогической деятельности. Излишняя самоуверенность, категоричность, линейность в поступках, художественная жесткость педагогических оценках? Или, наоборот, склонность посоветовать обратиться к помощи в том, в котором анализируются процессы творческой деятельности студентов музыкального педагогического университета. Педагогическая практика (см. с. 100).

Сопоставление результатов деятельности молодых учителей, первый год работы в школе, обнаруживает любопытные особенности (студенты-практиканты) знающие педагоги, обращаются к стимулам похвалы, совет и т. д.), чем к критике, осуждению, критике и т. д.) И те и другие живут в своей музыкально-педагогической среде и наказании. Но поощрения и наказания меняются местами. Молодые учителя в вопросах музыкального воспитания ни в школе, ни за ее пределами не имеют характера музыкально-воспитательской деятельности. Предшествующие за короткий промежуток времени объясняются рядом причин: нежеланием к обучению будущего учителя; постоянным желанием опираться на критериями оценки работы молодого учителя. В итоге смена ролей специалиста в том, что требуется для эффективной деятельности, действенные инструменты, учащиеся собственными авторами.

не должны заслонять в учителе-музыканте его способности быть в процессе музыкального воспитания помощником, советчиком и другом своих учеников. Профессиональное утверждение себя в роли музыкального воспитателя через требовательность, строгость и неуступчивость чаще всего отражает первоначальность этапа становления учительского самосознания. У большинства молодых учителей склонность к излишней строгости и требовательности с годами проходит.

Итак, молодые люди удовлетворены тем, что избрали профессию учителя-музыканта. Они энергичны и самостоятельны, требовательны и организованны. Но эти привлекательные черты в их деятельности лишь тогда способны сыграть свою положительную роль, когда будут основаны на доверии к ученику, вере в его художественные потенции, на разумных компромиссах. Мало испытать удовольствие от того, что удачно избрал профессию, — надо, чтобы и профессия избрала тебя.

Обобщая, можно выделить ряд основных моментов, характерных для учителей музыки на этапе от 23 до 30 лет:

«вхождение» в профессию школьного учителя-музыканта, социально-профессиональная адаптация, компенсация недостающих музыкальных и педагогических знаний, выработка профессионального мировоззрения, осознание социальной ответственности за состояние музыкальной жизни в школе;

образование семьи, распределение ролей и обязанностей, решение бытовых и бюджетных проблем, установление отношений со своими родителями с позиции нового жизненного статуса, выработка собственного стиля проведения школьного музыкального образования и воспитания школьников;

поиск способов удовлетворения собственной досуговой активности, высвобождения свободного времени; выявление хобби и художественных интересов, личностное самосовершенствование.

Отношение к профессии

Как бы ни улучшался музыкально-образовательный процесс в высшей школе, выпускника вуза нельзя рассматривать как готового, сложившегося учителя-музыканта. Когда стремятся подготовить такого специалиста, широко вещательно заявляя об этом самим студентам, то создают у них опасное заблуждение, что училище и институт могут методологически, методически и личностно вооружить их на все случаи педагогической

жизни. Первые же самостоятельные реальный опыт профессионально-педагогической деятельности значительно сложнее студенческой. Учитель-музыкант к работе в школе должен относиться с тем же уважением, с которым хорошие оценки в дипломе.

Поскольку педагогическая деятельность, в поле ее зрения оказываются ситуации, с которыми сталкивается каждый день работы в школе, всегда для их решения необходим весь багаж профессиональных знаний и музыкальных навыков. Поэтому перед учителем после окончания вуза встает проблема не только от учебных, а информация, которую он несет, имеет иной характер, нежели студенческая скамья. Эти особенности деятельности во многом определяют характер работы в школе, оценки первых шагов не ведущего вида деятельности, преодоление, требуя напряжения, стимулирует развитие личности, в особенности же таких ее качеств, как принципиальность, эмпатия, ответственность за музыкальное произведение.

Зачастую целью музыкального образования в занятиях внеклассного музыкального образования молодого учителя лишь к внеклассным занятиям: сформированности вокального голоса, умения играть на металлофоне или свистульки и достижения чистоты звучания. «Неопытных педагогов» на в подмене целей музыкального образования. Нельзя сказать, что проблема личности, развития творческой активности волнует начинающих педагогов. «Жесткость» в практике музыкального образования гуманистических и сугубо утилитарных задач об эклектичности и неустойчивости задач.

От того, как сложится профессиональная жизнь, в какой степени будет зависеть, что станет доминирующим в деятельности учителя-музыканта. Молодые педагоги нередко ра-

ние и воспитание как два самостоятельных процесса. При этом музыкально-воспитательная деятельность ассоциируется с внеклассной работой. Наблюдения показывают, что начинающие учителя-музыканты подчас не могут отдать себе отчета в том, что каждое их действие по отношению к учащимся обладает определенным воспитательным эффектом. Поэтому в практических ситуациях урока музыки они затрудняются соотносить свое поведение с достижениями музыкально-воспитательных целей и задач. Отсюда возникает односторонняя активность учителя, он практически не интересуется реакцией другой стороны на предлагаемый им репертуар и используемые методы работы.

Эти особенности позиции начинающего учителя музыки остро проявляются в его поведении, когда на уроке возникают сложные ситуации, требующие высокой интеллектуальной, музыкальной и поведенческой готовности к взаимодействию с учащимися. Например, когда необходимо учить, скажем, песню композитора-классика, которая вряд ли сразу же вызовет позитивную реакцию учащихся-подростков. Умение преподнести это сочинение в 6–7 классах так, чтобы школьники с охотой взялись за его разучивание, характеризует учителя как мастера своего дела. В разделе «Наша учительская любовь и мука – подростковые классы» вы сможете ознакомиться с разными проблемными ситуациями, возникающими на уроках в 6–8 классах. Там показано, например, что конфликтные ситуации на уроках музыки обусловлены либо возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, либо авторитарным стилем руководства учителя-музыканта, слабой его способностью к рефлексии (см. с. 112–124).

Молодые специалисты как правило озабочены в первую очередь сиюминутным исполнительским («слушательским») результатом и не пытаются анализировать картину протекания урока музыки во всей его сложности и противоречивости. Их особенно озадачивает то, что они могут обнаружить в глазах учеников собственную музыкально-профессиональную несостоятельность. Отсюда стремление как можно скорее «разрешить» конфликт с помощью различных санкций (запретов, угроз, высмеивания) либо с помощью вмешательства администрации или родителей.

Как осуществляется профессиональный рост учителя-музыканта? Каков его путь к мастерству? Для ответа на эти вопросы обратимся к анализу того, как происходит освоение учителем своей новой педагогической роли. Процесс профессионального

становления основан на накоплении опыта, приобретении мастерства, освоении профессиональных музыкально-педагогических навыков в целостную деятельность. Важным фактором в осознании необходимости формирования определенных тенденций в способах реализации педагогической деятельности, т. е. к индивидуальному подходу к каждому ученику, является очередь выработанный стиль деятельности. Педагог оптимизирует ее протекание, делает ее более эффективной, ценную художественно-воспитательную.

Первые самостоятельные шаги в педагогическом образовании ставятся перед учителем не так, как на основе совместной музыкальной деятельности с учащимися? Ключевым фактором прочный авторитет музыканта в классе является его место в педагогическом коллективе, связанное с рядом особенностей педагогической деятельности учителя музыки. Одна из главных особенностей – внимание к музыке, на которую уходит много сил и внимания молодые специалисты. Они уделяют много внимания учебному материалу, на котором работают сами. Некоторым с трудом дается музыка, то, что называют «дореволюционными» методическими пособиями. Еще трудно оценить уровень музыкального развития и степень развитости их музыкального слуха.

На этом этапе учитель нередко чувствует, как идет работа его отдела, как протекает процесс обучения он пока что не может сказать. Перед нежеланием отдельных учащихся петь, внимательно слушать, участвовать в игре на музыкальных инструментах, молодых педагогов одержима неуверенность. Стремясь к новым, активным формам работы, они подчас не учитывают музыкальные особенности своих учащихся и чрезмерно усложняют работу.

Главные трудности молодого педагога – это освоение методов музыкально-педагогической деятельности, деление воспитательной линии на музыкальную, анализе и осмыслении возникших проблем. Это в известной степени противостоит привычке зрения, что первые трудности связаны с отсутствием у него опыта.

тических умений и навыков. Однако настоящие проблемы адаптации к школе у молодого учителя лежат глубже и заключаются в поиске адекватной линии поведения в качестве музыкального руководителя. Многие вопросы подготовки к урокам музыки могут разрешиться для молодого учителя, если внимательно ознакомиться с подразделом «Как готовится урок музыки?» (см. с. 50–71). Главное же заключается в том, что уроки музыки никак не могут быть отделены от общей системы учебно-воспитательной работы школы. И хотя каждый из учебных курсов гуманитарного цикла своеобразен и отличен от других, основные дидактические цели и задачи школьной урочной системы музыкального воспитания основаны на главном предназначении общеобразовательной школы – личностном становлении молодого поколения.

Дидактика, как общая теория обучения, не может быть «придумана» специально к какому-нибудь одному учебному курсу. Отрывая музыкальную работу на уроках от общешкольной системы учебно-воспитательного процесса, мы обескровливаем сам процесс приобщения школьников к музыке, заталкивая его в прокрустово ложе искусственных квази-теоретических построений.

Этап освоения музыкально-профессиональной деятельности характеризуется поиском оптимальных способов выполнения педагогических норм и требований. На этом этапе учителя-музыкант не просто узнает знакомые ему ситуации, но и типологизирует их, что служит материалом для выводов, укрепляющих принципиальную учительскую позицию: «Вое полтора года моим идеалом был ученик послушный, смирный, смотрящий мне в рот... и именно такие ученики оказались несостоятельными в ходе музыкально-творческой работы»; «Я поняла, что надо каждый раз по-новому реагировать на нарушения дисциплины на уроке музыки». На первый взгляд может показаться, что сказанное – это прописные истины. Действительно, подобное «переоткрытие» педагогических истин у молодых учителей происходит. Но уже на базе прочувствованного, пережитого и освоенного опыта школьной музыкальной работы

Нельзя полагать, что через год-полтора работы в школе полностью налаживается профессиональная деятельность молодого учителя-музыканта, исчезают трудности. Вовсе нет. Трудности остаются, быть может и усугубляются, но меняется их характер и способы преодоления.

Профессионал – это компетентный специалист, отличающийся непрерывным стремлением к совершенствованию. Для

молодого специалиста тяга кся в постоянном желании педагогические и общекультурно-профессионального становления присвоения художественно-педагогического опыта. Самообразование молодого учителя – это не попытка компенсировать недостатки учения, совершенствоваться и систематизировать, способствовать становлению музыкально-педагогической деятельности педагогического опыта. Новится фактором развития ценной деятельности учителя, решения тех противоречий, которые возникают на этапе его профессионального становления. Это не только организованный труд, но и высвобождающая время для творчества музыкально-педагогическая деятельность самого процесса самосовершенствования.

Рассмотрим связь между деятельностью учителя-музыканта и характером его деятельности. Мы выделим несколько типов. Первый тип – это учитель, который творческой направленности и уровня проникновения в предмет и «мир музыкально-педагогической деятельности» являются тесно связанными. Сложный багаж, посещая лекции, с помощью радиоканалов «С» и «Культура», и используют в своей работе. Высоко оценивая методику как средство самовоспитания учителя этого типа весьма эффективна. Для них полнота музыкальных впечатлений, широта и профессиональная не-

Вторая группа – это учитель, который имеет доступ к профессиональной и иной информации. Он имеет желание активно «переоткрывать» музыкальную информацию музыкально-молодежной и художественного воспитания

Третья группа – учителя-музыканты, настроенные утилитарно, проявляющие профессиональный интерес к музыке и другой информации лишь как к явлениям, связанным с сугубо школьной тематикой. Это вовсе не означает, что они не интересуются другими проблемами. Но этот интерес напрямую не «соприкасается» у них с профессиональным.

Как видим, профессиональная позиция во многом определяет отношение учителя к окружающему музыкальному и, в целом, к художественному миру. Вместе с тем она не избавляет молодого специалиста от узкофункционального подхода к своей деятельности. Есть основание полагать, что одна из причин формирования подобной позиции связана с недостаточной общекультурной подготовкой начинающего учителя музыки.

Среди музыкально-педагогической молодежи есть также немало людей художественно эрудированных, разносторонне развитых, с богатым диапазоном интересов и увлечений. Но воспользоваться этим богатством в педагогических целях многие из них не умеют. А опереться на собственные глубокие музыкальные знания особенно важно в начальный период педагогической деятельности, когда уровень преподавательских знаний и умений учителя еще достаточно низок. Преодолевая трудности, накапливая опыт, молодой специалист осваивает основы профессионализма. Одновременно он учится «властвовать собой» и рационально организовывать свою музыкально-педагогическую деятельность.

Первые уроки музыки: их место, значение, перспективы

Интерес к музыке, к процессу музыкального самообразования, к необходимости развивать свои музыкальные способности возникает у учеников не только от увлекательности занятий и интересных рассказов учителя, а прежде всего как результат собственной успешной (а значит, прежде всего, умелой, получающейся) музыкальной, художественной деятельности; вот почему с самого начала работы следует четко направлять учащихся на решение учебно-музыкальных задач, приучать их к специфическому, музыкально обусловленному учебному труду.

Особая роль в решении этих задач принадлежит первым урокам, которые учитель дает своим ученикам. На них закладываются основы музыкального мышления, базовые умения и навыки, с этого периода учащиеся начинают любить музыкаль-

ное искусство как важнейшую часть их внутренней жизни, как часть их культуры, которая дает необходимую базу нравственности, дисциплины, ритма работы, возникновения интереса к музыке, без которого невозможно формирование отношения к музыке.

Позиция организатора музыкального урока определяет отношение учащихся на уроке ко многим аспектам музыкальной работы. Учитель должен помнить, что необходимо каждому из них обучать не только пению, слушательской, инструментальной, слушательской, инструментальной учебной деятельности, но и в своей учительской деятельности учить. Учить школьников музыке – важнейшая задача учителя. Если в классе он ни работал. При этом крайне важно предвидеть, какие знания, какие специальные приемы потребуются школьникам. Кроме того, надо определить, какие из музыкальных навыков и общеучебных умений (и что, следовательно, нужно) замечать, что на первых уроках расширением списка музыкальных навыков, да лучше – вот приемы музыкальных занятий себя покажет система музыкальных навыков, которая должна быть обязательна для каждого класса.

Опытный учитель на первых уроках должен детализировать свои задания, предлагая учащимся предположить, какие музыкальные навыки он будет добиваться (или хотя бы одного за другим) нескольких уроков. «Откройте крышки металлофона. Проследите, чтобы металлофон начал играть, следя за тем, как он играет от пластинок металлофона, не только металлофона, но и т.д. «А теперь играйте сами». Такая детализация требований

музыкальной работы с классом является главным методическим приемом отработки отдельных учебных исполнительски и других навыков и умений.

С самого начала обучения надо требовать четкого, технички грамотного выполнения основных, ведущих приемов музыкальной работы до тех пор, пока они не станут навыками, автоматизированными сложными действиями. И на решение этих задач (приобретение знаний и умений, формирование навыков) нельзя жалеть времени. Затраченное на формирование первоначальных умений и навыков, оно впоследствии окупится сторицей.

О возможных учебных требованиях к учащимся вы сможете прочитать в разделе «Какова она, современная программа по музыке», в котором система методических рекомендаций в части становления музыкальных учебных умений и навыков прописана с достаточной полнотой (см. с. 20–50).

Первые уроки ставят перед молодым учителем музыки ряд актуальных вопросов: какова специфика начального периода музыкальной работы в школе? Как строить свои отношения с учениками с первых дней совместной с ними музыкальной деятельности? Что и как можно требовать от учеников вначале, о чем можно лишь просить?

Определить систему возможных учебных просьб и требований – еще не значит быть готовым к сложностям учебно-воспитательного процесса в сфере музыкального образования. Суметь отразить в этих просьбах и требованиях актуальное содержание музыкального обучения и воспитания школьников – вопрос, оказывающийся в школьной музыкальной практике далеко не простым. Организации деятельности учащихся на уроке посвящены дальнейшие наши рассуждения.

Организация музыкальной работы учащихся

Большинство молодых учителей, готовясь к первым встречам с учениками, делают ставку на развитие у них интереса к музыке, пению, стараются как можно занимательнее спланировать урок, увлечь детей ярким рассказом о музыкантах, певцах, композиторах, снабдить его запоминающимися, специально подобранными фактами из их жизни. При этом упускается главная задача – умело организовать музыкальную деятельность самих учащихся на уроке. Некоторые учителя вообще пренебрегают организационной стороной занятий, считая ее

незначительной частью работы. Возникают такие проблемы, как их нежелание петь по-одному, неупорство в процессе приобретения умений. Осознание важности музыкальной работы приходится непроизводительно потраченными усилиями.

Мы не будем касаться отечественной музыкальной системы, стояла перед нами в другом месте в книге лишь частично затронутых вопросов музыкального воспитания младших детей в очевидном: в работе с первокурсниками вопросы музыкального воспитания вступают в противоречие с возрастом.

Задачи становления музыкальных классов раскрыты в методике точно. В то же время в школах падают резко и обнаженно. Так как и взрывной, крутой и энергичной.

Сейчас же речь пойдет о том, как можно на первых уроках музыки как уже говорилось, – это музыкальная задача учителя-музыканта обеспечить в течение всего урока целесообразной музыкальной деятельностью, которыми мы вооружены знания и навыки, которые организуют занятия, возникают у педагога, а лишь как следствие музыкальной деятельности учащихся. Готовить очень содержательные лекции о творчестве композиторов. Но если при этом не организована их интерес, они не читают и музыкальные иллюстрации, творчески осмыслить, а точнее можно сказать, что музыка будет невелик. Для многих у

¹ См.: Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания (от детского сада к начальной школе). – В

музыкантов характерно как раз то, что определенная часть учащихся оказывается у них не загружена работой.

Вот в классе идет индивидуальный опрос по только что прослушанному сочинению Мусоргского. Учитель увлекается диалогом с одним из отвечающих и не видит, что почти никто в классе не прислушивается к тому, о чем говорят двое у рояля. Или еще. Учащиеся выполняют задание по учебнику: осмыслить значение термина «исполнительские средства выразительности». Несколько человек закончили работу, а нового задания не получили и сидят без дела. Так бывает довольно часто. Эти потери времени даже трудно подсчитать. Педагог на уроке прежде всего организатор. Не случайно хороших педагогов часто сравнивают с дирижерами. Кто забывает об этом при подготовке к уроку, тот сам создает себе неисчислимы трудности. Опытный педагог в процессе подготовки урока прежде всего планирует работу своих учеников. Речь идет, конечно, не о том, чтобы лишь занять ребят музыкой. Характер и содержание музыкальной деятельности учащихся должны быть педагогически целесообразными, т. е. отвечать основным учебно-воспитательным задачам. Особенно важны два момента: чему учатся дети, выполняя те или иные певческие, слушательские и теоретические задания, и к чему они приучаются в процессе выполнения этих заданий — к какому стилю поведения, какому характеру ответов. Эти два аспекта единого учебного процесса проявляются даже в таком простом упражнении, как, скажем, пение на одном звуке. Выполнение единообразных повторяющихся исполнительских действий ведет к образованию у обучающихся певческого умения, а затем и навыка. Одновременно первоклассники приучаются принимать певческую установку, слушать музыку в полной тишине, отвечать лишь тогда, когда об этом попросит учитель, т. е. идет процесс становления и закрепления определенных умений, навыков, привычек и более сложных традиций поведения, связанных со спецификой музыкальных занятий. Если учитель, организуя музыкальную работу, не планирует всего этого заранее, то у детей стихийно складываются нежелательные привычки.

Вот почему при планировании первых уроков особенно важно хорошо продумать следующие вопросы: как должны ученики на уроке петь, слушать музыку, играть на музыкальных инструментах, двигаться под музыку, что нужно сделать для того, чтобы учащиеся выполняли музыкальные задания и действия технически грамотно, какая специальная подготовка требуется для этого. Правильная постановка всех этих музы-

кально-педагогических вопросов начинается именно в начале музыкального занятия или в новой школе.

Учительское требова-

Что является основным педагогическим средством которого учитель-музыкант решает столь важные задачи, как планирование музыкального занятия с ними верных личных отношений? Какое воспитание невозможно без такого средства? Да, есть, это методика. В качестве примера рассмотрим начало урока музыки в 7 классе, когда звенит звонок, в класс входит учительница: «Здравствуйте. Садитесь, пожалуйста, как не усядетесь, что-то покажите на непоседу быстрый взгляд и говорит: «Сели все как следует (семь парт). Поем канон (учащиеся по очереди сегодня плохо звучит голос). Не указание. «Попробуйте спеть чулуиста, Леня». Ученик старается учительница и с ее помощью, а учеников пытается разобраться в недомогаго голоса. «Молодец, садись», —

Прошло всего три минуты, а сколько указаний учителя, образно из них является по существу требований. В каждом таком требовании лленная команда — что и как делание учителя к тому, как выполнить его распоряжения кратки и заметных понуждений («Пойте звуки исполняйте фальцетом»), вернутых разъяснений-инструкцией только включить учащуюся, другие — потребностью корректирующимися отдельных навыков и Музыкальной деятельности; од-

ные и неправильные действия поющих или играющих школьников, другие – закрепляют и поддерживают успешные. Все эти указания и разъяснения, замечания и предупреждения поощрения и порицания высказываются учителем в различных формах требования – этого важнейшего метода педагогического воздействия. И потому, не боясь преувеличений, можно сказать: без требований педагога немыслима полноценная организация учебной музыкальной деятельности школьников.

Опытный педагог идет к воспитанникам с развернутой программой их музыкальных действий, точно и определенно зная когда и что будет делать каждый из его учащихся. И его требования – лишь средство реализации этой программы в их делах и поступках. С помощью совокупности требований (предъявляемых без занудства и императивности) учитель-музыкант включает учеников в учебную деятельность. Выполнение ими сложного музыкального упражнения (певческого, слушательского, исполнительского на инструменте) расчленяется педагогом на ряд последовательных музыкальных заданий, затем каждое задание формулируется как требование и в соответствующей форме предъявляется учащимся. От четкости этих требований, от определенности и категоричности их предъявления во многом зависит успешность последующих музыкальных действий учеников.

Первый зримый успех учащихся на ниве музыкального действия (хорошее звучание классного хора, точность и художественность игры на инструментах) имеет решающее значение для формирования последующих доброжелательных отношений с педагогом, укрепляет авторитет учителя, открывает возможности для развития (на базе совместной музыкальной деятельности) отношений доверия, товарищеской солидарности между ними. Тут действует своеобразное правило: каждое выполненное требование учителя умножает силу последующих его требований, и, наоборот, каждое невыполненное требование готовит условия для невыполнения последующих. Так проявляется закон параллельного педагогического действия: выполняя указания педагога в пении, слушании или движении по музыку, ученик не только совершает необходимые музыкальные действия, но еще и привыкает определенным образом реагировать на требования музыкального руководителя. Именно поэтому для молодого педагога-музыканта так важно овладеть общими основами методики педагогического требования, развивать в себе важнейшее качество организатора музыкальной работы со школьниками – ясность и чуткость в реализации тре-

бований к учащимся. Все скрупулезных требований на уроке бы против занудства и высокоучащимся требований. Вот,

Оптимальное взаимоо

С первых минут урока учение со своими учениками. Нательности возникают и упронные взаимоотношения педагогда можно заранее предугадношения. Многие успехи и нданным классом будут зависго музыкального воспитателрот, он не пользуется у нихшения учителя и учащихсядут развиваться дальше, но зка сложившихся с первых ур

Процесс активного становканта с его воспитанниками яле, что никто не может его отНельзя заставить других людзаслужил на деле. Невозможыке, если тебе самому она вно добиться от других четкогний и упражнений, если прецимся жизненность и нужноэто делается в ходе межличнние объективного характераношений вовсе не означает,не могут сознательно влиятьмом, закономерностями этостановление музыкального вруслу.

Особое значение в музыкалобретает способность педаго«нестандартной» воспитателне может быть запрограммипример, при разучивании мсмысл которого сразу не дойсуждения образца малохуд

Во всех подобных случаях молодому педагогу следует всегда быть внешне спокойным, вежливым, не терять самообладания и не делать поспешных «оргвыводов». Практика показывает, что в конце концов все улаживается. И если педагог-музыкант в подобных нестандартных ситуациях не «теряет лица», то тем самым ему обеспечены уважение и понимание со стороны воспитанников.

Несколько слов о становлении гуманности и коллективизма в ходе первоначального этапа работы. Гуманные, тонкие отношения на уроках музыки – важная часть учебно-воспитательного процесса. Педагоги и учащиеся – члены одного школьного коллектива. Они разделяют ответственность за общее дело – работу своей школы; от их совместных (коллективных) усилий полностью зависит успех деятельности высокого общественно-значения – овладение школьниками социальным опытом многих поколений в области науки, техники и культуры. Все это кажется совершенно очевидным, хорошо знакомым, а между тем большая беда начинающих педагогов музыки состоит в том, что, признавая на словах гуманность и коллективизм как норму отношений между учителем и учащимися, на деле они часто отступают от этого принципа. Усвоив саму идею, они не обеспечивают ее последовательного проведения в практике повседневных музыкально-личностных отношений с учениками.

Гуманные и доверительные отношения возникают и развиваются в совместной учебной и общественно полезной музыкальной деятельности. Может быть, именно поэтому важнейшим их признаком следует считать ответственность каждого из учащихся за общее музыкальное дело. Музыкальная жизнь многих школ, как правило, богата и разнообразна по содержанию: это и уроки музыки, и внеурочные музыкальные занятия, и общественно полезная направленность внеклассной музыкальной работы. Успех всех этих музыкальных дел во многом зависит от позиции педагога-музыканта. Одно дело, если он выступает в роли бесстрастного «наставника от музыки», озабоченного своими обязанностями, и совсем другое, когда он – увлеченный участник коллективной работы, искренне радующийся общим успехам или искренне и глубоко переживающий неудачи. Вот один из ярких примеров. Целый год наблюдаю за внеклассной деятельностью учительницы музыки Ирины Львовны Михайловой из негосударственной московской школы «Уна». «И ласками, и сказками» она увлекает взрослых и детей работой в интереснейшем музыкально-эстетическом действе, скромно называемом «Школьный музыкальный

лекторий». Силами отдельных ребят – она театрализует симфоническую оперу «Петя и волк», ставит фрагменты симфонической музыки на картонных аналогах инструментов, как забывая, что это только модель, ли в небольшом зале школы в сцене и о чем говорит учитель перед классом воспитанников, сопереживая.

Очень правильно, когда на уроке слушав доклад о симфоническом концерте семиклассником, который, восклицает: «Нет, смотреть интересно! С таким докладом и в классе можно поучиться...» Одно из условий на учащегося стоит проявлять инициативу.

Увы, есть еще и такие отношения с учащимися, непростые, как бы в целях поощрения, якобы в целях поощрения, забывают, что педагогическое отношение в том, чтобы охарактеризовать результаты музыкального обучения, и делают это «в духе воспитания». А ведь каждая деталь музыкального обучения должна быть событием, искренне призваны переживать на таких деталях общения с учащимися педагог-музыкант свое истинное отношение к делу.

Для гуманных отношений нужна поддержка. Вся деятельность педагога объективно предопределена основами музыкального искусства, его полезными навыками и умениями. Учитель не всегда умело использует на уроке ситуации, что способствует процессу обучения. «Не знаешь ли, где часто звучит там, где могла бы получаться? Ну-ка, давай мы попробуем!» Помочь в пении, понимании музыки, в жонглировании, игре на инструментах, активизирующих музыкантов.

Вы идете на свой первый урок. Сейчас десятки ребят встретят вас внимательными, чуть настороженными взглядами. Знайте: пройдет не так уж много дней — и они либо станут вашими верными товарищами, помощниками в деле приобщения к музыкальному искусству, либо их неприязнь и недоверие сделают тягостной вашу музыкально-педагогическую работу. А ведь решение этой дилеммы целиком зависит только от вас!

Развитие у учащихся на музыкальных занятиях полезных навыков и привычек

Дидактические задачи, стоящие перед учителем-музыкантом, как уже говорилось, состоят в том, чтобы, во-первых, включить учащихся в музыкальную деятельность, соответствующую общим учебно-воспитательным целям школы. И во-вторых, вырабатывать у них определенный стереотип поведения на уроке музыки, привычный образ действий.

Остановимся на второй задаче, так как именно ее часто упускают из внимания молодые, неопытные педагоги-музыканты. На каждом уроке происходят какие-то изменения в музыкальных знаниях, навыках учащихся. Важно, чтобы эти накопления были целесообразными, чтобы они облегчали музыкальную работу учеников на последующих уроках, способствовали улучшению руководства этой работой. Среди таких полезных накоплений на первых уроках особенно важны привычки поведения. Дело в том, что воспитание привычного поведения учеников в ходе уроков музыки на 99% происходит и завершается в начальном периоде музыкальной работы с классом. При чем это касается как младших, так и старших классов. Впоследствии учителю-музыканту доводится лишь частично восстанавливать или слегка видоизменять те привычки поведения, которые сложились во время первых музыкальных занятий.

К этим привычкам, которые должны быть воспитаны с первых же уроков музыки, относятся следующие: являться на занятия вовремя, опрятно одетым, аккуратно причесанным; во время пения держаться прямо, не горбиться, не держать рук в карманах. Во время слушания музыки в классе должна соблюдаться абсолютная тишина. В процессе игры на музыкальных инструментах нельзя создавать излишнего шума. На перемене должен быть обеспечен выход всех учеников из музыкального класса, произведена необходимая уборка и проветривание помещения.

Формируемые привычки, типы связаны и с общей линией поведения. Например, один из нас входит в класс и сразу приступает к делу. Второй часто задерживается и опозданием. Пройдет не так уж много времени, и учащиеся привыкнут быстро начинать работу, а у воспитанников другого типа — из-за известной неорганизованности некоторого времени второй ученик будет стараться начать урок, ему потребуются дополнительные минуты, чтобы успокоить учащихся.

Если педагог не воспитывает привычек, связанных с темой положительных (полезных) действий, чаще всего возникают привычки, связанные с типом поведения. Проходит определенное время, и учащиеся приобретают определенный стереотип поведения. Усвоенные привычки накладывая отпечаток на всю дальнейшую жизнь. Посетите уроки разных учителей музыки в своем же классе, и вы почти наверняка увидите, что дети ведут себя по-разному. Что начала этого феномена были? Мне доводилось в нашей экспериментальной школе давать работу опытного учителя. На первых уроках он терпеливо ждал, пока все садится за парты, принимал участие в беседе, не включался с одного вида деятельности в другой. Затраченное на все это, в дальнейшем у учащихся полезных привычек не было. Они потеряли ни минуты занятий на уроке.

С этим же классом работал другой педагог, который безуспешно пытался воспитания элементарных правил поведения. Он требовал аккуратно, чтобы не повредить учебники, стоявшие на специальных стеллажах. А делая это, на первых уроках, жалея время на формирование привычек, не питал у учащихся такой привычки, как пунктуальность.

Среди многих вопросов, возникающих в первые дни занятий, вопрос о типе поведения учащихся является одним из наиболее важных, определяющим условием успешности работы. Какова продолжительность формирования полезных привычек учащихся? Знакомства учителя-музыканта с учащимися.

ни, когда между ними сложатся устойчивые отношения, а для ребят станет привычным (т. е. не требующим особых напоминаний) определенный тип поведения, образ действий. Наблюдения показали, что начальный период привыкания к адекватному и специфическому поведению на музыкальных занятиях может длиться от одного до четырех месяцев. И все, чего добьется за это время педагог-музыкант, пойдет с ним дальше, как верный его помощник во всех делах, а то, что было упущено в первые дни, ляжет тяжелым грузом, затрудняя дальнейшую музыкальную работу с классом.

Конечно, для воспитания прочных привычек целесообразного поведения на уроке музыки недостаточно общего ознакомления учащихся с соответствующими правилами. Для того чтобы воспитать привычку, нужно конкретными требованиями неоднократно вызывать у учащихся определенные поступки. Никакая общая разъяснительная беседа не сможет заменить кропотливой, систематически идущей на каждом уроке отработки отдельных требований – от поведения во время занятия до специфических привычек заботиться о фортепьяно, стоящем в классе, проявлять заботу по отношению к радио-усилителю, аппарату «караоке», раздаточному материалу (инструменты, учебники, песенники).

Важнейшая задача учителя-музыканта, готовящегося к первым занятиям с классом, состоит в том, чтобы предусмотреть типичные ситуации, которые могут возникнуть на уроках, предугадать действия учеников на уроке (будущие привычки).

Рассмотрим в качестве примера отдельные типичные ситуации, возникающие на уроках музыки. Вот, например, самая типичная ситуация – проведение на уроке музыки хорового пения. Педагог ставит задачу воспитать у учащихся привычку вступать и оканчивать пение одновременно. Правильно построенное требование в начальный период будет, очевидно, выглядеть так: «Сейчас будем петь. Примите певческую установку – встаньте прямо, руки опустите, ноги сомкните, начали...». Впоследствии, когда привычка готовиться к пению станет прочной у всех учащихся, требование может принять более лаконичную форму, например: «Поём песню «Наша Родина», страница учебника номер 45». Требование «Примите певческую установку» становится уже ненужным.

Однако предусмотреть и спланировать возможные музыкально-учебные ситуации, соответствующие им привычки, требования – только половина дела. Для полного успеха музыкальной работы нужна кропотливая, из урока в урок идущая

течение всего начального периода практическому предъявлению важно соблюдать следующие требования, было сказано, необходимо проницает та или иная типичная

Итак, современная школа канта: глубокой музыковедческой, высокого педагогического методики школьного музыкальные педагогические, музы учителя, его отдельные профессионального работы с новым школьного решающее значение для дальнейшего ближайших задач музыкальных классов, требовательность и организации.

Молодые учителя – надежные. Ожидания эти имеют предстоит долгая профессиональная вина за прошлое. Они не характеризует наше настоящее ожидания? Как реально сложившаяся судьба молодых педагогов, что все им удастся и и школьного музыкального образования собственного музыкального молодого учителя будут заложены основы гуманистических установок профессиональной активности спецификой музыки как основного учебного курса.

ХОР В ШКОЛЕ:

возможности, задачи, перспективы, или зачем школе хоровой коллектив?

Зачем школе хор? Этот вопрос звучит сегодня как нельзя более актуально. Известно, что в целом ряде общеобразовательных школ Российской Федерации хоровых коллективов нет. А может быть, они и не нужны сегодня школе? Если в моде рок-группы, если школьники любят слушать эстрадных исполнителей, может быть, в первую очередь, основываясь на симпатиях учащихся, и развивать рок-культуру и школьную эстраду?

Однако же без хоров сегодня школе не обойтись – так во всяком случае утверждает подавляющее большинство школьной администрации, руководители Главного управления дополнительного образования и воспитания Министерства образования Российской Федерации, где активно разрабатываются вопросы активизации хоровой культуры в наших школах.

Влагодаря решительным мерам директоров школ сеть школьных хоров постоянно расширяется. К сожалению, в эти хоровые коллективы дети часто приходят без должной вокально-хоровой подготовки и к тому же нередко попадают к неопытным хормейстерам, которые считают, что основная цель школьного хора – это подготовка программ к выступлениям. Количество этих выступлений обычно превышает возрастные нормы, случается, что требования руководителей к репертуару и системе занятий не соответствуют вокальным возможностям детей. Постоянная спешка в подготовке к концертам снижает качество пения и отягощает от решения больших воспитательных задач, которые могут быть выдвинуты перед школьным хором как коллективом, в котором находит свое продолжение музыкально-воспитательная работа, закладываемая на уроках музыки. Вот почему сегодня со всей остротой встает вопрос об оптимальных связях между урочной и дополнительной музыкальной работой, которая проводится в школьном хоре.

Музыкально-эстетическое воспитание и вокально-техническое развитие школьников должны идти взаимосвязанно и неразрывно, начиная с самых младших классов. И ведущее место в этом процессе принадлежит хоровому пению, хоровым

занятиям – и на сегодняшний день
вого приобщения школьников к

Что в музыкально-пе может дать шко

Какие особенности хорового
кального творчества в наибольше
дач музыкального образования,
тельной школой?

В школьном хоре могут органи
тальное воздействие руководителя
дуальный подход, влияние на ка

В условиях коллективного ис
бенно подростков, развивается «
ственности за дело. В процессе хо
дого зависит общий успех. То, ч
возможно, не сделал бы ради себя

В процессе хоровых занятий
ном примере лучших участников
идеал.

Лучшие хористы быстрее осва
му звуку, дыханию, дикции, анс
всех этих требований, знают, что
хоровом занятии. Поэтому они м
помощь (или предостеречь от нед
время занятий, поправляя своих
известно, что у ученика чаще все
знаний и навыков, которыми об
ник-хорист все же может, подчас
ме, наглядно показать голосом, ка
но сделать руководителю-мужчине
кальное задание, ученик сможет
торые быстрее «дойдут» до конк
взрослого, направленная ко всем

Занимаясь по специальной пр
тивными учащимися, руководи
ность формировать настоящих по
приходилось наблюдать, как уча
короткие сроки подтягивали музы
до общего уровня коллектива. Кр
трудности, участвуя в коллективе

живая красота музыки, участники классного и школьного хора зачастую влияют друг на друга, способствуя активности восприятия, творческому отношению к музыкальным занятиям. Сопереживание одних и тех же образов, настроений, чувств заложенных в произведении, усиливает воздействие музыки на каждого.

Участие в хоровом пении как совместном действии способствует преодолению проявлений индивидуализма школьников обусловленного типичными недостатками, присущими организации взаимоотношений ученика (в особенности подростка) и коллектива. Коллективность музыкального действия, совместность индивидуальных музыкально-эстетических переживаний, ответственность каждого за общее дело — все эти качества присущи хоровому пению как виду музыкально-исполнительской деятельности.

Известен опыт использования хорового пения для приобщения к основам наук. Вспомним, например, хоровые песенки в правилах правописания из передач «Радио-няни», песенку в давнишнего индийского кинофильма «Вродяга», раскрывающую правила арифметики. Известный методист-физик и дидакт Н. М. Шахмаев рассказывал об опыте преподавания русского языка в одной из привилегированных американских школ, чему он был свидетелем. Наряду с другими методами там широко применялся метод хорового пропевания русских предложений, использования массового пения песен на русском языке.

Певческий голос — природный музыкальный инструмент имеющийся у каждого нормально развитого, здорового школьника. Есть основание считать пение первичным из всех видов музыкального исполнения, одним из первых проявлений музыкальности. Недаром и при обучении игре на музыкальных инструментах часто говорят о пении как начале всякого серьезного музыкального образования.

Известный пианист и педагог К. Н. Игумнов называл пение «жизненной основой музыки». Современный методист В. Л. Михелис рекомендует в начальный период обучения игре на фортепиано использовать пение песен небольшими группами по 3–5 человек, так как это, по его мнению, является залогом успешной работы в дальнейшем¹.

¹ Михелис В. Первые уроки юного пианиста. — М., 1962.

Мысли о пении как основе сказывались и в дореволюционных вопросах приобщения детей. Г. Рукавишников писал: «...по дети, которые сначала учились гораздо более быстрые успехи пению не учились»¹.

Исключительно важное место Р. Шуман в своих «Жизненных указаниях» указывал на необходимость эстетического музыкального обучения.

Одна из задач, стоящих перед школой, — научить каждого ученика петь. Пение в классе (классном или школьном) вначале не всегда податливым способом к пению так же как к речи. Разница лишь в том, что сравнительно немногие. Поэтому им голосом, наблюдаемая у оперных певцов» в начале занятий, оказываясь безнадзорности и поддается инициативность коллектива вытекает из активности отдельных его членов. Активность в общении с музыкой — это музыкальное развитие учащихся. Сторону хорового пения как фактора, который обращал внимание известных педагогов. А. Карасев: «Пению, по моему мнению, преимущество перед другими видами искусства потому, что при других искусствах слушателем и созерцателем, а пение — это проявление активного участия».

Конечно, опытнейший хорист Р. Шуман о пассивности процесса музыкального воспитания высказывания! Но в главном о пении — активная сторона процесса пения — это рычагов музыкального воспитания.

¹ Рукавишников Г. Раннее обучение пению.

² Карасев А. Бесплатные вечерние занятия музыкой. — М., 1903.

Как коллективная форма музыкального исполнительства хоровое пение имеет перед сольным несколько важных преимуществ музыкально-эстетического и воспитательного порядка. В исследовании С. Д. Кулиева особо подчеркивается активизирующая роль коллективного музицирования в становлении индивидуального художественного вкуса, музыкальных способностей, личностных качеств. «Совместные занятия учащихся с разным уровнем способностей в одном музыкальном коллективе играют большую роль как в воспитательной работе вообще, так и в музыкальном, эстетическом развитии школьников»¹.

Хор — такой вид исполнительского коллектива, которому подвластно исполнение многоголосных произведений полифонического и гармонического склада. Вот почему можно утверждать, что хор дает возможность в полной мере развивать опорную музыкальную способность — гармонический слух, выступающий средством целостного познания произведений музыкальной классики и сочинений с современным стилем музыкального письма.

В хоре, когда каждому певцу необходимо включаться в общее многоголосное пение, с особой силой развивается способность слышать, все богатство многозвучия и воспринимать гармонию произведения не «фонически» — обобщенно, а расчленинно, на основе слышания своей хоровой партии и партии других голосов. И потому в создании участников многоголосного хора постепенно формируется внутреннее представление каждой из хоровых партий, что заметно повышает уровень гармонического слуха.

Одним из музыкально-акустических качеств хорового пения является использование в нем (в особенности при пении без сопровождения) натурального, свободного музыкального строя. Как известно, равномерная температура музыкальных инструментов с фиксированной настройкой есть в определенной мере компромисс между требованиями слуха и необходимостью сохранить относительную чистоту звучания при переходе из тональности в тональность.

В работе киевских авторов П. Барановского и Е. Юцевича, основанной на строгом эксперименте, доказывается, что натураль-

ральный строй не сравним ни с «математическими» строем.

«Мы вправе сделать вывод, температура вообще иррациональна с требованиями слуха, т. е. для категоричности утверждения температуры, я, как учитель-практик, в опоре на процитированный в музыкальном исполнительстве данных с температурой. В свете положительное значение хорового натурального, реального строя в пении учащихся. Пение в натуральном строе — выразительные средства народного музыкального исполнительства — гармоническими средствами профанного языка.

В процессе хорового пения ребята обнаруживают более отклик на музыку. В ходе работы музыкально-слуховых предположений к исполнению, влияя на точность ритмического рисунка, тембра музыкального образа, срезаемого произведения еще не освоено эмоционально и технично, поверхностным, неглубоким. Представления исполнительского музыкального коллектива к пению. Оно становится осмысленным, выразительным, подлинно музыкальным.

Процесс хорового пения способствует индивидуальным проявлениям. Из практики известно, что в музыке, когда преподаватель задает «одну», в какой-то мере скованно понимает, что все его музыкальные действия являются предметом и минуте выполнения музыкального

¹ Кулиев С. Формирование интереса к классической музыке у учащихся-подростков на занятиях в оркестре народных инструментов (на материале азербайджанских школ): Автореф. дис. канд. пед. наук. — М., 1977.

¹ Барановский П., Юцевич Е. Звучание натурального строя. — Киев, 1956.

час весьма отрицательно сказывается на внешних проявлениях музыкального чувства ученика, которое ему как бы «неудобно» проявлять в присутствии взрослого человека — учителя.

А в хоровом коллективе ребенок, подросток, юноша чаще всего не замечают момента, когда именно они являются объектом педагогического внимания. Ученик окружен сверстниками, вместе с ними занят общим делом и не чувствует по отношению к себе какой-либо особой учительской заинтересованности. Такое комфортное в психологическом отношении состояние способствует активизации внешних проявлений музыкального переживания.

Специфика хорового пения как коллективной формы исполнительства немало способствует тому, чтобы стеснительные, робкие, неуверенные в себе учащиеся, затрудняясь спеть что-либо индивидуально, с удовольствием присоединяли свой голос к голосам товарищей.

Хоровое пение как средство воспитания

Коллективная форма хорового исполнения, как мы уже имели возможность убедиться, делает его ценным средством общего воспитания школьников. На это обращал особое внимание наш великий педагог — К. Д. Ушинский. Хочется остановиться на некоторых его высказываниях о воспитательном значении хорового пения.

К сожалению, большинству из нас хорошо известен лишь лозунг, который якобы принадлежит Ушинскому: «Запоет школа — запоет народ!» Однако историкам педагогики хорошо известно, что ничего подобного Ушинский не говорил. По отношению к хоровому пению он высказывался гораздо тоньше и содержательнее. Он говорил о хоровом пении как о могучем средстве, оживляющем и освежающем человека, располагающем дружных певцов к дружному хорошему делу.

Возвратясь из Швейцарии, Ушинский с восторгом рассказывал об одной начальной школе. «Учителей всего шесть, считая в том числе и директора, г-на Фрелиха, который преподает немецкий язык, немецкую поэзию, педагогику и хоровое пение... Сделайте одолжение, обратите только внимание на это соединение педагогики с хоровым пением. Оно как нельзя более характеризует тот воспитательный элемент учения, о котором у нас и говорить странно... Пение (разрядка моя. — Ю.А.) также идет очень хорошо. Дети в особенности его любят, и пос

ле маленькой песни класс ожидал. Г. Фрелих большой знаток в деле, чего в нем не смыслию, а потому делается; но только выходит что-то такое чувство и воспитываю...

И далее — внимание! — следом позже была кем-то переделана вально следующее: «Когда запоет, но будет сказать, что они (шко...

И наконец — последняя цитата. Однако Константин Дмитриевской любовью и пониманием, что сегодня этих слов выдающегося...

Он описывает урок одной, сухой особы пожилых лет». «Данной напряженности внимания (речь, по словам Ушинского, видимо, устали. Заметив это, и пение. Надобно было видеть, и лагали одну песню, другие — да было за какую-то кукушку. На ла этого выбора и предложила педагогическое средство — когда утомленные силы детей, как они из того одного, что в наших учение и что даже наши поэты и ничего в этом отношении для нашего общества до сих пор мало лений. Попробуйте выбрать иное для пения детей, и вы найдёте давно разбудить и нашу школу. В песне, а особенно хоровой, есть ляющее и освежающее человека располагающее дружных певцов наши крестьяне поют хоровую будущей соединения сил; вот пение; она несколько отдель...

¹ Ушинский К. Педагогическая третья. Верн // Ушинский К. Д. Изб. С. 108.

² Там же. — С. 121.

ное чувство и несколько сердец в одно сильно чувствующее сердце; а это очень важно в школе, где общими усилиями должно побеждать трудности учения»¹.

Высоко оценивал значение хорового пения как средства музыкального развития школьников академик В. Асафьев (И. Глебов). В статье «Хоровое пение в школе» он отмечал, что «...школьный хор должен быть организован с таким расчетом, чтобы в нем соединялись функции музыкально-социальные с функциями художественно-воспитательными»². Он считал, что «принципиально все учащиеся составляют хор», но всегда есть более и менее поющие. И потому «центральная хоровая организация будет в основе своей поддерживаться природно музыкально способными людьми, и эта «обязательная служба» для них будет являться более длительной и более интенсивной. Это неизбежно. Но, вместе с тем, такого рода «ставка» на даровитость никоим образом не должна сводить на нет принципа общеобязательной хоровой повинности. Наоборот, она должна сугубо поддерживаться... потому что твердая база не исключает, а обуславливает возможности прикрепления к ней и вокруг нее учащихся менее сильных в музыкальном отношении»³.

Если отрешиться от некоторой категоричности автора («хоровая повинность», «обязательная служба»), идущей, по-видимому, от стремления заострить проблему, мы видим в высказываниях выдающегося педагога-музыканта выявление разумных путей приобщения к активному музицированию, могущих и сегодня служить ориентиром при организации хорового дела в школе. Так, ядро, костяк школьного хора действительно призваны составлять дети с яркими вокально-слуховыми данными. А вокруг них концентрируются те, кто, имея большое желание петь, обладают более скромными возможностями. Опыт показывает, что хоровой коллектив, объединяя учащихся с различным уровнем слуха и голоса, может многое дать для их саморазвития, как в музыкально-исполнительском, так и в воспитательном плане.

Горячо отстаивал В. Асафьев мысль о том, что хоровые занятия в школе – это актуальное направление всей учебно-вос-

¹ Ушинский К. Педагогическая поездка по Швейцарии. Письмо третье. Берн // Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: Б 2 т. – Т. 2. – М., 1974. – С. 129.

² Вопросы музыки в школе / Под ред. И. Глебова. – Л., 1926. – С. 77

³ Там же. – С. 70.

питательной работы школьниками. Изъять хоровое дело из школ, несомненно, было бы несходительно. Музыка требует стойчивой дисциплины. При расхлябанности и неустойчивом бытии – и вдруг рядом с нами слышатся интонируемые песни!»¹. В принципе, мысли здравые. И потому пропустим оговорку «быт»...

Ратовал за школьное хоровое пение и утверждавший, что «...постепенное овладение исполнительского мастерства всеми школьниками дает возможность музыкального воспитания в классе на уровне подлинного искусства, к которому должно быть направлено»².

В исследовании Г. С. Федорова, авторством академика В. Н. Шадринского, заключающаяся в утверждение, что «...хоровое пение является одной из наиболее эффективных форм музыкально-эстетического воспитания учащихся в процессе певческой работы на уроке музыки в классе»³.

Исследователь подчеркивает, что хоровое пение является одной из наиболее эффективных форм музыкального воспитания учащихся. Методом искусства, требующим от учащихся не только овладения певческими навыками, но и своеобразной хоровой организацией. Хоровая организация он подготавливает, которая бы, с одной стороны, способствовала развитию классного хора, а с другой – способствовала развитию индивидуальных способностей учащихся и навыков хорового исполнительства.

¹ Вопросы музыки в школе / Под ред. И. Глебова. – Л., 1926. – С. 77

² Кабалевский Д. Основные принципы музыкального воспитания в школе для общеобразовательной школы. Методическая разработка для 1–3 классов. – М., 1985. – С. 23.

³ Федоров Г. Хоровое пение в классе. Методические рекомендации по музыкально-эстетическому воспитанию учащихся в условиях класса: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 1985. – С. 10.

Таким образом, хоровому пению как коллективной музыкальной деятельности, активно влияющей на развитие музыкальной и общей культуры учащихся, свойственны следующие положительные особенности:

в коллективной хоровой деятельности, когда учащийся на виду у всех, он раскрывается перед руководителем и сверстниками, его легче изучить, обучить и направить;

участие в общем деле формирует у школьника умение общаться, объективно оценивать свои действия, помогает осознать имеющиеся недостатки, как музыкальные (качество слуха и голоса, певческие умения и навыки), так и поведенческие;

работая в хоре, ученик формирует положительные личностные качества, необходимые для работы в коллективе, учится применять свои силы, музыкальные способности и умения с пользой для себя и для хора;

хоровая деятельность, активная и социально-ценная, представляет существенный фактор, обеспечивающий становление в сознании ученика необходимости единства слова и дела, полезного намерения и личностных средств его осуществления;

в процессе коллективного хорового творчества развиваются самостоятельность и чувство локтя, инициатива и другие волевые качества, так необходимые ученику, музыкальная деятельность переключает его внимание на полезное дело, значимое и для него и для остальных участников коллектива; в хоровом пении согласуются и объединяются разнообразные музыкально-воспитательные средства, положительно воздействующие на ученика, что усиливает позитивные влияния и нейтрализует отрицательные;

в хоровом, коллективном пении можно с большой степенью достоверности выявить подлинную структуру межличностных отношений учащихся, социальный статус основной массы членов малых групп в хоре, их отношений с «верхушкой» группы, с ее лидером, определить, кто из ее членов авторитетен, а кто предпочитает подчиняться, какие мотивы определяют поведение «верховодов» и тех, кто участвует в жизни группы на другом статусном уровне;

в хоровом пении, наконец, успехи и недостатки явственно могут быть прослежены и соответствующим образом отмечены поощрением или замечанием; заметим, кстати, что участники хора самым положительным образом оценивают успех сверстника, если он был достигнут упорным трудом и волей; значительно меньшим энтузиазмом хористы эстречают поощрения и награды, полученные лишь благодаря природным данным.

Итак, хоровое пение детей — ного музыкального воспитания — продолжение хоровой ра

Детские хоры организуют творчества в детских клубах пр распространение получила фо хоровая студия, где учащиеся ем, овладевают игрой на музы ются сольфеджио, музлитерат

Виды шко

В школьной практике слож и юношеских хоров:

Хор учащихся 1–2 классов — массовый детский хор, исполня

Хор учащихся 3–4 классов — поет песни и несложные хоро

Хор учащихся 4–6 классов — ющей подготовки имеется воз сложные хоровые произведен

Хор учащихся 5–7 классов — хор. У самых старших его уч девочек, наблюдаются возраст ваемая мутация (подробнее о накладывает на руководител ну голоса детей. Несколько от лений, на занятиях применя Руководитель особенно вним к жалобам учащихся на неуд соответствующую хоровую па дать от пения.

Смешанный хор учащихся — хоровым коллективом предст сложность из-за неустойчиви изменений в их звучании. Од ичение к голосам, умелое их нейших вокальных успехов. хоры старшеклассников могу певческих голосов, воспитани

Хор девушек 8–11 классов — классов, как со взрослым ж

забывать о специфических чертах развивающихся голосов девочек¹.

Хор юношей 8–11 классов. Один из самых трудных, но одновременно и самых интересных по своим выразительным и воспитательным возможностям хоровых коллективов. При умелом руководстве такой юношеский хор немало может сделать для приобщения учащихся-старшеклассников к хоровой культуре.

Хор мальчиков 3–7 классов. Хоровой коллектив, обладающий рядом превосходных исполнительских качеств, обусловленных специфическим звучанием голосов мальчиков данного возраста – особой легкостью, звонкостью, сребристостью.

Детские голоса и их характеристика

Голоса детей по звучанию весьма отличаются от голосов взрослых. Основная их физиологическая особенность заключается в хрупкости, непрерывном развитии. Возрастные изменения в детских голосах связаны с физиологическим становлением всего организма. Однако этот процесс проходит по-разному. Много зависит от состояния организма, степени музыкальности ребенка, музыкальной среды.

Учащиеся 6–7 лет. К началу обучения в общеобразовательной школе у ребенка в 6–7-летнем возрасте гортань расположена выше, чем у взрослых. Грудное резонирование практически отсутствует. Поэтому певческий звук характеризуется особой легкостью, нежностью, небольшой силой, высоким резонированием. Голосовая мышца находится, как правило, еще в зачаточном состоянии и не способна в должной мере регулировать работу голосовых связок, которые при пении колеблются в основном краями. Связки смыкаются неполно, между ними остается небольшая щель во всю их длину.

У необученных младших школьников чаще всего отсутствует дифференциация между работой мышц дыхания и голосообразованием. Поэтому можно наблюдать, как при пении учащиеся делают вдох, поднимая плечи. От этой привычки их следует постепенно отучать. В процессе возрастного развития дыхание делается более глубоким и равномерным. Этому же

¹ См.: Орлова Н. Д. Развитие голоса девочек (О возрастных изменениях). – М., 1960.

способствует рациональное и физическое воспитание. Недаром в работе с детьми, все чаще и чаще упор делается к хоровой культуре», что является воспитательной задачей, стоящей перед хором.

Рабочий диапазон голоса довольно широк и колеблется между *ре* при приближении к верхнему и *нижний до* при приближении к нижнему, что способствует ухудшению дикции, что способствует увлечению в этом возрасте. Следует избегать крайние звуки рабочего диапазона в этой возрастной категории.

Вместе с тем известен опыт, который специально разрабатывает крайние звуки младших школьников, всемерно укрепляя голосовую мышцу (Ф. Лысек, Г. Перельман). Такая работа приносит вполне положительные результаты.

Учащиеся 9–11 лет. Певческий диапазон детского голоса происходит плавно. Голоса детей в процессе пения приобретают большую громкость, звонкость, упругость верхних резонаторных полостей). Идет нитеносность, особенно у детей, обладающих высоким сопрано при пении. Часть голосовых связок, звук которых приобретает смешанный (микстофонный) период у ребенка появляется при увеличении силы звучания голоса. Однако следует избегать, ибо именно в этом возрасте перетрудают самую развитую часть голосовых связок. В результате у школьников появляются «узелки», неровности.

Рабочий диапазон певческого голоса находится в зоне между *си* малой октавы и *нижний до*.

Учащиеся 12–13 лет. Это в юном большинстве обладающие развитой голосовой мышцей, что способствует расширению диапазона и дополнительным возможностям. Так, наиболее известны детские хоры, позволяющие себе исполнять произведения для взрослых.

(хор «Глория» 20-й специализированной школы г.Архангельска), «Messa di Gloria» Д. Пуччини (хоровая студия «Пионерия»). Вместе с тем и в этот период в голосе ребенка при пении преобладает включение в основной краев связок, что требует мягкой атаки звука, ненапряженного, негромкого звучания.

Развитие голоса на данной возрастной стадии становления проходит скачкообразно. И это естественно, так как в рассматриваемый период приближается время «глобальных» возрастных изменений в голосе – мутации.

Перечислим признаки наступающей мутации: появление нестойкой хрипоты, сипоты, покраснение голосовых связок, обнаруживающееся при фониатрическом осмотре, желание откашляться. По наблюдениям специалистов, у девочек отмечается рост гортани в ширину, несмыкание связок, усталость голоса тусклый звук. У мальчиков-подростков весьма заметна диспропорция в развитии отдельных частей организма. Фониатрические осмотры поющих детей, проведенные в лаборатории Научно-исследовательского института художественного воспитания Академии педагогических наук РСФСР доктором Е. Алмазовым, показали, что дисгармонично происходит и рост отдельных частей голосового аппарата подростков. К примеру, голосовые связки у мальчиков могут, увеличившись в длину, остаться прежними по ширине, так как гортань растет больше в продольном направлении, нежели в поперечном, рост гортанных полостей отстает от роста гортани, бывает, что надгортанник у подростка (юноши) остается детским. И потому происходит дискоординация в совместной работе частей голосообразующего аппарата.

Диапазон голоса в этот период охватывает зону от *до* первой до *ми* (*фа*) второй октавы. Однако, как показывает опыт лучших школьных хоров России, результаты творческой деятельности которых были продемонстрированы в Новгороде (март 1996 г.), ни один из руководителей этих хоров не злоупотребляет крайними звуками диапазона голоса своих воспитанников, используя преимущественно примарную зону звучания.

Следует отметить еще одну существенную черту этого возраста. Неравномерность становления физиологических систем организма обуславливает иногда ухудшение самочувствия, а иногда даже внезапную потерю сознания.

Характерный случай мы наблюдали во время выступления детского хора «Глория» 20-й специализированной школы г.Архангельска. Дело происходило в «Артеке», на отчетном концерте «Глории» во Дворце «Суук су». В финале своего большого концерта хор исполнял песню В. Гаврилина «Мама». Партию

соло пел тринадцатилетний поладатель чудесно звучащего д

Вот исполнен первый куплет чалом третьего, заключитель виденное: Саша покачнулся и том рассказывал Саша, он по пения. Однако вполне понятн лектив» заставило его, отброси низм, сопротивлявшийся чрез

Попробуем вкратце провал образного «помутнения созна обще свойственно для рассмат В его основе лежит детрениро усиленная возрастным фоном. нимое физиологическое явлени ты в случае недомогания долж

«Если почувствовал недом также спокойно выйди со спе ников известный детский хор России Г. А. Струве, руководи дии «Пионерия».

Как и на более ранних этап вития детей, основой певческ ся высокое (головное) резони ка. Если в ходе хоровых заня соблюдать голосовой режим, альтовое» звучание, что чащ ти, свободы звука.

Учащиеся 13–16 лет. Это В данной возрастной зоне фи должна протекать весьма не происходит быстрее, у други ально протекает и мутация.

Такая неравномерность в хормейстера определенные т необходимости использовать средства для индивидуальн ристов. Поэтому хормейстер лосовые особенности каждо но советовать подростку воз падающем режиме – не брат пользоваться динамические от относиться к своему голосу.

В рассматриваемый возрастной период мутация наступает и у девочек. Н. Д. Орлова пишет: «Вопрос о том, есть ли мутация у девочек, решается утвердительно... Слабая выраженность мутационных изменений в растущем голосовом аппарате у девочек (плавно проходящая мутация) не может служить для учителя поводом к игнорированию этих изменений при обучении пению».

Кроме того, период мутации нельзя рассматривать узко, как только перемену голоса вследствие роста голосового аппарата в период созревания. Это широкое понятие роста детского организма, со всем комплексом происходящих в нем изменений, влияющих на голос, наиболее интенсивно проявляющихся в период формирования пола¹.

Голоса мальчиков постепенно становятся мужскими, а голоса девочек – женскими. Мутация человеческого голоса проходит три стадии.

На первой стадии голос несколько понижается, одновременно уменьшается его рабочий диапазон. Звук делается хриплым, грубоватым. Вместо хорошо звучащих «верхов» лучше начинают проявляться звуки нижнего отрезка диапазона.

Вторая стадия характеризуется своеобразным «переломом» в голосе: звукоизвлечение при этом дается со значительным трудом, голос теряет послушность, гибкость. Не случайно революционный методист-хоровик А. Никольский как-то назвал процесс мутации «линькой голоса».

Иногда даже опытный певец-подросток с трудом начинает справляться со своим «новым» голосом, казалось бы, всегда послушным и гибким. Вспоминается случай, произошедший в финале популярной детской телепередачи «Утренняя звезда». Юная певица из Иваново, 14-летняя Саша Рахманькова получила награду за исполнительское мастерство, после чего ей предстояло спеть без сопровождения куплет песни И. Саруханова «Я много песен знаю о России». Песня зазвучала красиво и экспрессивно. Однако случилось непредвиденное: на последнем звуке голос Саши вдруг сорвался. Все замерли. Опытная и решительная Саша собралась и снова спела заключительную строку песни, с блеском исполнив «непослушную ноту»!

Зал разразился овацией, зрители смогли еще раз убедиться, что в старшем подростковом возрасте всякое может случиться...

¹ Орлова Н. Развитие голоса девочек (О возрастных изменениях). – М., 1960.

Третья стадия развития голоса, когда новое его звучание толкает юноши и девушки приучаются пению и речи. При этом явно (понижение на октаву) застает особое внимание. Голоса же делятся по высоте, иногда не так, как у взрослых. Девушки несут такую певческую нагрузку, и это важно для развития и охраны их голоса.

Диапазоны голосов в этот период можно наметить лишь их пределы: *до* первой – *соль* второй октавы; *ми* второй октавы; юношеские голоса: *до* малой – *ми* первой октавы.

Учащиеся 16–17 лет. Их голоса приобретают черты взрослого звучания. В пении выявляются особенности, своеобразные в этом возрасте, в своеобразном и рациональном певческом и мутационном периоде. Голоса постепенно «взрослеют», приобретают новые качества. В этот период при появлении в пении грудного резонанса, делает его полнее, ярче.

В заключение заметим, что в этот период еще нет взрослого голоса, что сила мышц в этом возрасте еще не достигла нормы взрослого. Это еще и еще раз учитывает специфику юношеского пения, исключая чрезмерных усилий.

Таковы особенности детского пения и его возрастной динамики.

Вокально-хоровое пение

Большое место в системе вокально-хоровых упражнений занимает работа, заключающаяся в выработке специальных навыков, которые помогают юному певцу овладеть образом песни, содержания хором.

планомерное и целенаправленное применение упражнений, весьма способствует укреплению и развитию голоса, улучшению его гибкости и выносливости,

Пение упражнений перед началом разучивания и исполнения хоровых произведений служит своеобразной настройкой голоса, помогает привести его в рабочее состояние. Однако дело этим не исчерпывается.

Специально проведенные исследования (Т. Овчинникова, Н. Добровольская) показывают, что применение в течение ряда лет одних и тех же упражнений в различных комбинациях друг с другом приводит к устойчивым, хорошо сформированным вокально-хоровым навыкам. Интересно отметить, что в известном болгарском детском хоре «Бодра смяна» распевание включает раз и навсегда установленный комплекс упражнений в определенной последовательности. В одном случае (распевание перед хоровым занятием) исполняются одни упражнения, в другом (подготовка к концерту) – другие.

Известно, что в лучших детских хорах пение упражнений всегда носит характер осмысленной, художественной деятельности.

Материал для хоровых упражнений можно, хотя и несколько условно, разделить на две основные категории. К первой относятся те упражнения, которые применяются вне связи с разучиванием конкретного произведения. Эти упражнения чаще всего исполняются в начале занятия в качестве распевания. Вторая категория упражнений связана с конкретным хоровым произведением и направлена на преодоление в нем вполне определенной трудности. Понятно, что упражнения второго рода обладают значительно более узкой направленностью и не могут быть систематизированы с достаточной четкостью и последовательностью.

В заключение приведу несколько рекомендаций общего характера. Как уже говорилось, наибольшую пользу приносит комплексное использование упражнений. Часто преодоление какой-нибудь отдельной трудности настолько концентрирует на себе внимание руководителя, что прочие стороны певческого процесса, призванные формировать физиологически полноценное красивое звучание детских голосов, ускользают из его поля зрения. Направляя, например, все силы на преодоление вялости артикуляции, хормейстер забывает, что она возникла из-за предшествовавшего чрезмерного увлечения пением в динамической зоне *pianissimo*. Разумеется, не следует делать вывод о невозможности изолированно работать над устранением

определенной ошибки преодолеть трудность, если она требует. Говоря в целом, комплексное экономит дорогое время занятия и способствует взаимовыгодному взаимодействию всех элементов.

Упражнения способствуют работе многоголосного звучания. Ценным в работе над хоровым звучанием является то, сколько упражнений-канонических соответствующих вокально-хоровых упражнений. Конечно, за час лишь заметим, что хоровое звучание самостоятельным движением имеет меньшую трудность, нежели двухголосием. В последнем случае отсутствует самостоятельная работа восприятия и исполнения многоголосным построением.

Подбор

Репертуар детского хора формирует развитие и укрепление голоса. Эксперименты с применением всего кончаются плохо как для детей, так и для руководителя.

Многие детские песни являются той основой, на которой строится дальнейшее звукообразование, материал для вокально-хоровых упражнений. Песни, которые исполняются с сопровождением. Сама их мелодия акустически верное звучание.

Одно из важных средств в работе в детском хоре заключается в том, что не одно, а несколько континентов. Одновременная работа в ритмическими и «стаккатными» упражнениями. Вокальный аппарат хористов, ритмическое начало и сознательное

Опытные хоровики, работая в хоровых занятиях применяют в работе

предлагают ученикам в качестве своеобразного упражнения произведение, сложное по своим интонационным (но не текстурным!) особенностям. Так, в одной из московских школ руководитель не слишком продвинутого хора начал разучивание произведения Д. Палестрины «Вечерняя песня». После того как оно было разучено вчерне, хормейстер предложил оставить его «до лучших времен», когда коллектив сумеет продолжить работу над ним на новом уровне владения вокально-хоровыми навыками. Время от времени хор по партиям повторял «Вечернюю песню». По прошествии полутора лет коллектив вновь вернулся к любимейшему произведению и после повторного разучивания успешно исполнил его в концерте.

Что дает в педагогическом отношении такое «ступенчатое разучивание»? Одним из положительных свойств предлагаемого метода является неторопливость и основательность самого процесса разучивания, когда интонационные и прочие трудности усваиваются учащимися без поспешности и напряжения. Вторая особенность метода — формирование у учащихся твердого представления о своих исполнительских возможностях. Не следует петь на открытых показах произведение, которое еще недостаточно закрепилось в сознании, не доработано вокально. В то же время эскизное знакомство с таким произведением способствует повышению интереса участников хора к высоким ценностям хоровой литературы, создает своеобразную заманчивую перспективу будущего исполнителя. Участники хора, вдохновленные действительной, а не выдуманной трудностью, используют в работе по разучиванию такого сочинения весь свой энтузиазм.

Известно также, что произведение, на которое затрачено много сил и энергии, становится дороже и ближе юным участникам хора. В приведенном примере «Вечерняя песня» Палестрины стала одной из самых популярных в упомянутом нами московском школьном хоре. Это произведение учащиеся всегда пели с особым вдохновением и подъемом.

Главной трудностью в применении рекомендуемого метода является подбор такого произведения, разучивание которого «впрок» не надоело бы учащимся, не вызвало у них «пресыщения». Искать такие произведения надо в сфере классической музыки, в сборниках произведений, составленных из репертуара лучших детских хоров.

Охарактеризуем вкратце основные группы хоровых произведений, использующихся обычно в работе с детским хором.

Популярные детские песни детей отечественными композиторами, С. Баневичем, Г. Струве, С. Ведерниковым и многими другими давались в основном малоизвестной аудитории.

Современная хоровая музыка произведения современных композиторов, необходимо заботиться о том, чтобы они были доступны детям по кругу настроений и «интонационный багаж» учащихся, по образцам гармонии, динамичности.

Народные песни республик В работе с хором чаще всего используются украинские, белорусские, латвийские и т. д.) песни в обработке для детского хора. И неважно, что многие из них стали теперь «ближним зарубежьем», так как они являются частью национальной культуры наших соседей, имеют национальный характер.

Музыка разных народов. Детский хор разнообразен по составу, поэтому в репертуарный список композиторами разных народов включаются произведения, близкие к фольклору (например, Б. Бриттен, К. Орф и др.).

Классика. В репертуар детского хора обязательно включены ряд нетрудных произведений («Колыбельная» И. С. Баха). В дальнейшем список классики в переложении для детского хора представлены произведениями: «Политанская песенка» П. Чайковского, «Островок» С. Рахманинова, «Ж. Бизе на слова Д. Усова» и «Улетай на крыльях ветра...» А. Воробина.

Сакральная (религиозная) музыка в сакральных фестивалях детских хоровых ансамблей, в сакральном детском центре «Орфей».

ки исполняли образцы церковной музыки. И это не случайно: многовековая хоровая культура, нашедшая отражение в музыке религиозного обихода, являет пример высочайших достижений музыкального искусства. Вспомним, что дань религиозному искусству приносили выдающиеся музыканты-классики, такие, как И.-С. Бах, Д. Перголези, П.И. Чайковский, С.И. Танеев, С.В. Рахманинов.

Работа над произведениями указанного направления представляет для хормейстера определенную трудность. Дело в том, что церковная музыка требует особого звучания, тонкого, чуть «отстраненного» от мирской суеты. Петь религиозное произведение «школьным» или «пионерским» звуком – значит плохо представлять себе специфику этого жанра музыкального искусства.

Можно рекомендовать слушать записи и «живые» выступления детских хоровых коллективов, успешно исполняющих религиозную музыку, читать соответствующую методическую хоровую литературу, которая начала появляться на прилавках музыкальных магазинов.

Эстрадные песни. В последнее время многие школьные хоры наряду с высокой классикой исполняют эстрадную музыку и даже произведения, включающие элементы джаза. Хорошо это или плохо – судить не берусь. Однако опытные школьные хормейстеры уделяют этому жанру определенное внимание, исполняя, к примеру, такие произведения, как «Колыбельная» из к/ф «Цирк» И. Дунаевского, «Свечи зажги» из репертуара группы «На-на», «Колыбельная Клары» из оперы Д. Гершвина «Порги и Бесс». А хор средней школы № 16 г. Муром, выступавший в «Артеке» перед весьма требовательной аудиторией участников лучших детских хоровых коллективов, исполнил под руководством Г. Петровой песню «Свет на воде» из репертуара группы «Лицей». При этом произведение исполнялось по всем правилам современного «попсового» искусства: с танцевальными движениями и под записанную на синтезаторе фонограмму. Но солидная хоровая подготовка и отменный вкус руководителя позволили хору остаться на достаточном художественном уровне. Ребята вместе с солисткой Леной Ноженко имели заслуженный успех, им аплодировали и требовали исполнения на «бис».

Как уже не раз говорилось, выбор произведений для детского хора – дело нелегкое. Рациональнее всего намечать к разучиванию сразу несколько сочинений, разноплаковых как по образному содержанию, так и по своим вокально-хоровым труд-

ностям, планировать репертуар в случае можно с успешностью на «злобу дня» и классическим извещением и хоровые полотна репертуара любого дето

Формирование многоголосия

Вольшая, если не решающая роль детей, пришедших в школьный пению. Как известно, хоровая активность развивает гармоническое совершенствует чистоту инт

Рассмотрим главные задачи, которые мы решаем – почему оно не по детям свободно и уверенно по хоровой партитуре?

Основная причина – слабый слух. Гармонический слух позволяет другому голоса, слить с ним свое внимание сразу на несколько голосов хоровой партии и другого голоса, но добиться лишь с помощью большого материала и соответствующей методики. Очень важны в этом процессе музыкальная грамота, систематический слух. Способность слышать песню не может быть результатом процесса лишь унисонного п

Первоначальное

Наиболее ответственный этап формирования многоголосия – воспитывается любовь к этому виду искусства. Выдвинем базовый тезис, который является «главным ударом»: трудности не столько в пении как таковом. Вот почему с самого начала, начинать нужно, чтобы дети при

звучания двух и нескольких голосов, чувствовать их выразительность, новое качество звучания по сравнению с одnogолосным пением.

Задача, следовательно, состоит в том, чтобы подобрать такой музыкальный материал, который бы заинтересовал учащихся, позволил уже с первых шагов дать им возможность ощутить многоголосное звучание.

Вольшинству этих требований отвечает исполнение канона. В каноне сохранена самостоятельность мелодической линии хоровой партии, его разучивание происходит так же, как разучивание одnogолосной песни. И все же необходимо подчеркнуть, что не любой канон целесообразно использовать в начале перехода к многоголосию. Опыт показывает, что в одних случаях буквально с первых шагов хор усваивает двух- и даже трехголосие, в других же вместо исполнения двухголосного канона получается нечто невнятное. Попробуем разобраться, в чем причины столь разных результатов и, следовательно, каким должен быть принцип подбора канонов, используемых как средство развития навыков многоголосного пения.

Перед нами следующий канон:

Пой, малышка! (канон)

1
Пой, малышка, песенку, ты поешь так весело,

2
словно пчелка весенняя, словно птичка весенняя.

Руководители детских хоров, избравшие этот канон в качестве первого упражнения для перехода к многоголосию, отмечали, что дети часто сбиваются то на одну, то на другую мелодическую линию. Такое «мигающее» многоголосие можно объяснить тем, что данный канон представляет собой музыкальное построение с терцовым соотношением голосов. Полная идентичность ритмического рисунка, а главное — параллельное (в терцию) соотношение голосов затрудняет освоение этого канона.

Разберем следующий пример

Братец швейцарская (канон)

1
Братец Яков, братец Яков

2
Колокол ударило, колокол ударило.

Этот канон, как показывает опыт, представляет меньшую трудность для освоения многоголосного пения. Здесь ярко выразительно выделено различие каждого голоса. И именно это отличие каждого голоса и является причиной того, что канон легко исполняется подготовленным хором учащихся.

Заметим, что различие слогов в начале даже облегчает освоение канона. Опытный певец некоторым подчас может сбиваться со своей хоровой партией. Но при исполнении канона не со слогом, а с нотой. Это способствует развитию навыков многоголосного пения.

Итак, мы придерживаемся подбора канонов (самостоятельность мелодической линии, краткость материала, простота построения, четкое продвижение учащегося к многоголосию, в воспитании навыков многоголосного пения. В нотном приложении мы предлагаем представить интересующихся учащихся.

Хочется подчеркнуть, что освоение канона становится лишь первым шагом к многоголосию: увеличение количества голосов — принципиальная трудность, которую «легко преодолить».

Несколько слов о первых многоголосных произведениях. Чаще всего это народные песни в облегченной обработке. Отметим, что и здесь полезно подбирать песни с мелодической самостоятельностью, осмысленностью каждого голоса. Примером может послужить русская народная песня в обработке С. Благообразова «Со вьюном я хожу». Рекомендуем для детского хора, приступающего к освоению многоголосного пения, произведения с самостоятельным движением каждого из хоровых голосов. Это прежде всего «Снежная песенка» Д. Львова-Компанейца в соответствующей хоровой обработке и румынская народная песня «Пес Гривей».

Говоря о подборе музыкального материала как о важнейшем условии воспитания гармонического слуха и навыков многоголосного пения, не стоит забывать и о других элементах, способствующих этому процессу или тормозящих его. Успешная работа по освоению многоголосного пения невозможна без развитых навыков внимания, активного слушания, которые руководитель призван прививать участникам своего коллектива. Известно, что слушают все, а слышат сравнительно немногие. Это касается и многоголосия. Не всякий школьник, принимающий участие в многоголосном пении, действительно слышит многоголосие, свободно ориентируется в многоголосном хоровом «окружении». Если, подстроившись к унисону своей партии, он теряет, едва его слуха коснулось звучание другого голоса, значит, его гармонический слух еще не развит и цель пока что не достигнута. Участник хора с развитым гармоническим слухом всегда слышит другую партию, умеет подстроиться к ней, опираться на нее как на гармоническую основу для своего пения.

Несколько слов о том, когда же все-таки целесообразно переходить к многоголосному хоровому пению как к специальной задаче. Существует весьма распространенное мнение, что многоголосие как форма исполнительской деятельности доступно лишь такому хоровому коллективу, который уже в достаточной мере овладел певческими навыками, связанными с пением в унисон. Вот, к примеру, что пишут авторы одного из пособий по методике школьного музыкального воспитания. «Фундаментом, на котором строится многоголосное хоровое пение, является унисон. Учитель прежде всего (подчеркнуто мною. — Ю.А.) добивается слитного, согласованного звучания

класса в одноголосном пении. Действительно, кажется, что пению надо лишь тогда, когда не чисто петь в унисон — это. Но давайте задумаемся, всегда ли для того, чтобы приступить. Практика показывает — нет и продолжительное время на унисон чего-то в этом деле достичь невольно начинают смотреть трудно достижимый результат каждая ошибка, всякое затруднение на первом этапе, представляющее, очень нелегко преодолеть петь легче, такие коллективы на», закрывая себе путь к музыке.

Опыт показывает, что, создавая практически с первых же шагов многоголосие. Работа над многоголосием активизирует становление слуха; соответственно, работа над многоголосием способствует становлению интереса к музыке, любви к музыке, умения слушать несколько голосов. Давая возможность проявить интерес, любовь к музыке, мы помогаем детям преодолеть трудности и страхи, связанные с трудностями и сложностями пением. Рационально подходить к освоению многоголосия детьми возможно овладеть многоголосием в относительно короткий срок: полгод.

Расскажем о некоторых результатах работы в хоровой школе-интернате № 1 в г. Черноводск по формированию гармонического слуха.

Одним из необходимых условий формирования гармонического слуха является, как известно, слушание партий. И потому мы их тщательно изучаем на отдельных занятиях. При этом мы стремимся к максимальной согласованности учащихся в овладении многоголосием со второй половины первого полугодия. Мы проводим «проверки по многоголосию».

¹ Дмитриева Л., Черноиваненко Л. Музыкальное воспитание в школе: Учебник для педагогов. — М.: Музыка, 1985. — 03.05.00 «Музыкальное воспитание».

ющим образом: предлагается пропеть «на оценку» свою партию в многоголосном произведении из числа разученных в хоре. Другие партии поют специально назначенные учащиеся, имеющие отличный гармонический слух. Впоследствии мы стали готовить для таких проверок магнитную запись «-1». На ней записывается аккомпанемент и звучание хоровых партий, кроме той, которую вместе с магнитной записью будет исполнять проверяемый. Так, для проверки первых сопрано на магнитофон записывают партии вторых сопрано и альтов. Для вторых сопрано — партии первых сопрано и альтов. А для альтов — партии первых и вторых сопрано. Надо ли говорить, что подобные проверки проходят при полной активности коллектива и имеют большое значение для овладения навыками многоголосного пения.

В заключение расскажем о двух индивидуальных опытах приобщения школьников к многоголосному пению, ставших основой для специальных педагогических исследований.

Опыт А.И.Евсеева. В исследовании Санкт-Петербургского педагога А.И.Евсеева разработана своеобразная система формирования умений многоголосного пения. Исходя из предположения о том, что процесс становления соответствующих умений должен проходить обязательные этапы, Евсеев проводит опыт следующим образом. Сначала учащиеся осваивают эпизодическое гармоническое двухголосие на основе консонирующих интервалов — терции и квинты. В этом виде голосоведения происходит как бы «расщепление» унисона на ряд интервальных цепочек, являющихся наиболее доступным материалом для восприятия, а следовательно, и для исполнения.

Затем школьники знакомятся с произведениями, специально обработанными: в них ведущей хоровой партией является низкий (второй) голос. При этом обращается внимание на особое значение приемов двухголосного пения, берущих начало от народного хорового исполнительства. Вследствие такого методического подхода на разучивание и подготовку к исполнению затрачивается меньше времени, учащиеся быстрее овладевают навыками подстраивания своей хоровой партии к партии другого голоса, а двухголосие становится более устойчивым.

Далее осваивается многоголосие (первоначально в виде трехголосия) со всемерным использованием выдержанных звуков (фобурдон, органный пункт). Евсеев отмечает, что если выдержанный звук является доминантой или тоникой, то многоголосие выполняется более точно.

Следующий этап — противоположное голосоведение с преимущественным использованием интервалов октавы, квинты

терции, а также с ведущим значащим (его) голоса. И, наконец, в сфере многоголосия с элементами под

Опыт О.П.Соколовой. Хорошее двухголосное пение в начале урока. В ее работе проанализировано пение двухголосием. Подготовкой, по мысли Соколовой, до до собственно двухголосного упражнения — «формулы» на прослушивание в звучании гармонического пения песен с не дублирующими голосами. Автор ратует за включение с голосоведения, при котором вторичный и яркий, способен нейтрал первого (высокого) голоса. Его эффективность обучения двухголосному пению, учащиеся затем знакомятся с новыми попевками, базирующимися непосредственно с двухголосными ранее гармоническими «фо

И, наконец, на следующем этапе проводится уже на основе менее жадания соответствующими навыками рассматривает многоголосие компонентов, в котором мелодия является, а сопровождающие голоса отдельных компонентов комплетно, загодя, до перехода к новому пению.

Построение занятий

Четкая структура занятий и их содержание. Конечно, главным условием является качество музыкальной работы над ним, но и от структуры зависит многое. Хорошо продуманное чередование легкого и трудного делает хоровые занятия продуктивными.

Как правило, школьные хоры работают по 1,5–2 ч, не считая десяти

ва. Такое количество недельных занятий при указанной их продолжительности является оптимальным для детских и юношеских голосов. Дни занятий распределяются таким образом, чтобы наиболее трудоемкая работа падала на воскресный день, когда учащиеся менее всего загружены. Иногда руководитель одно из занятий целиком проводит раздельно — по хоровым партиям. Скажем, первые сопрано занимаются с 15.00 до 16.30, вторые — с 16.30 до 18.00 ч и т. д.

Работа по голосам позволяет лучше узнать каждого участника хора, оказать индивидуальную помощь нуждающимся, проводить полноценную проверку знания репертуара, нотной грамоты.

Приводим примерный план занятия школьного хора: первый час — распевание, работа над текущим репертуаром; второй час — продолжение разучивания текущего репертуара, занятия хоровым сольфеджио (по системе Г. Струве), повторение пройденного, прослушивание музыкальных записей, пение популярных песен.

Разберем более подробно типовой план занятия с хором средних классов (при условии занятий три раза в неделю).

Распевание. Как уже говорилось, задачей предварительных упражнений является подготовка голосового аппарата ребенка к разучиванию и исполнению хоровых произведений. Вместе с тем в процессе распевания происходит и соответствующая эмоциональная настройка поющих, постепенное их включение в напряженную хоровую работу. Для распеваний отводится 15–20 мин. В некоторых случаях (начало учебного года, длительный перерыв в занятиях) время, отводимое на распевание, может быть увеличено. Голосовая и эмоциональная разминка перед началом основной работы — одно из важных средств повышения ее продуктивности.

Работа над текущим репертуаром. Обычно это наиболее сложная, трудоемкая и продолжительная часть хорового занятия. Здесь все зависит от умения руководителя держать хор в состоянии активности, волевого напряжения. Переключение внимания детей на разные по характеру произведения активизирует их восприятие, улучшает результаты творческой деятельности. В первый час обычно идет разучивание по голосам, тщательно выстраиваются многоголосные фрагменты. При этом процесс разучивания ни в коем случае не должен походить на «натаскивание». Только сознательное пение может быть действительно художественным и выразительным. Вспомним высказывание руководителя детского хора «Бодра смяна

народного артиста Болгарии Бо в работе с детьми эмоциональное является основным решающим факто

Во второй час занятий прод репертуара. Идет отработка обр мент можно соединить все голо возвратиться к разучиванию и время особенно полезно проводи вания, что заметно повышает о но после прослушивания одного звучания его голоса, замечены полнения. В разговоре активно и сами учащиеся. Можно запи альное звучание голоса и дать н морецензию». Замечено, что да занятие, активизирует вокальн

В нашем опыте популярен и дуального звучания голосов в п зуется магнитофон с микрофон совместного пения мы предлага в течение 10–15 секунд петь в звав себя. Далее микрофон пер звав имя и фамилию, поет в ми возможность индивидуальной про ресом прослушивают запись, о исполнительские достоинства и

Если ведется работа сразу над ными произведениями, то в пла ем некоторую «разрядку», как деозаписи выступления хора, о музыкальная викторина, просм фильма, вечер отдыха и даже д

Не забудем, что речь все-так хоровой студии или коллектив правило, приходят учащиеся, н «разрядках»: само хоровое пе В школе же участники хора ча ленных поощрительных стимул рес к основной работе.

¹ Бочев Б. Эмоциональное и выра Развитие детского голоса. — М., 1963

Хормейстер так строит занятия, чтобы учащиеся испытывали к ним интерес, любовь, чтобы хоровое пение стало для них потребностью. В нашем хоре, например, дети после работы над сложным сочинением с удовольствием поют русские народные песни или сочинения эстрадного жанра. Заинтересовавший ребят репертуар приносит немалую пользу в активизации хоровых занятий, на которых участники разучивают немало популярных песен.

Хоровое пение и сегодня является одним из наиболее доступных средств приобщения школьников к музыкальной культуре. Главная задача школьного хорового коллектива и его руководителя состоит в том, чтобы привить детям интерес и любовь к хоровому пению. Хорошо организованная работа хора способствует сплочению детей в единый дружный коллектив, выявляя их творческую активность. В осуществлении этих задач и заключается художественно-воспитательное значение деятельности школьного хорового коллектива.

Литература

Барановский П., Юцевич Е. Звуковысотный анализ свободного мелодического строя. — Киев, 1956.

Бочев Б. Эмоциональное и выразительное пение в детском хоре // Развитие детского голоса. — М., 1963.

Вопросы музыки в школе / Под ред. И. Глебова. — Л., 1926.

Гродзенская Н. Слушание музыки // Методические рекомендации к урокам музыки в общеобразовательной школе. — М., 1971.

Дмитриева Л., Черноivanenko Н. Методика музыкального воспитания в школе: Учебник для педагогических училищ по специальности 03.05.00 «Музыкальное воспитание». — М., 1980.

Евсеев А. Методика формирования навыков одноголосного, двух- и трехголосного хорового пения на уроках музыки (1–6 классы общеобразовательной школы). Дис. канд. пед. наук. — М., 1974.

Емельянов В. Фонопедические упражнения для выработки и развития показателей певческого голосообразования у лиц с непрофессиональными вокальными данными: Методическая разработка. — Новосибирск, 1986.

Кабалевский Д. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. 1–3 классы. — М., 1985.

Карасев А. Бесплатные вечерние школы хорового пения. — Вятка, 1903.

Михелис В. Первые уроки юного пианиста. — М., 1962.

Никольский А. Голос и слух х...
Овчинникова Т. Воспитание д...
Детский голос. Эксперимента...
В.Н. Шацкой. — М., 1970.

Орлова Н. Развитие голоса д...
М., 1960.

Рукавишников Г. Раннее обуч...
Румер М. Вопросы музыкальной...
Вып. 110. — М., 1960.

Ушинский К. Педагогическая...
третье. Берн // Ушинский К.Д. И...

Шуман Р. Жизненные правил...
Яковлев А. О физиологически...

голоса // Вопросы певческого в...
учителю пения. — Л., 1959.

Церковн

Люди разных вероисповедани...
женцы ислама — в мечети, верую...
Будду — в буддийском храме. Вер...
стианский храм, иначе говоря, в

Музыка христианского храма...
верующим — замечательные обр...
церкви писали музыку лучшие ко...
ла украшением концертных зало

Чтобы разбираться в церковно...
бы следующее.

Музыка право

Богослужение совершается на...
провождения музыкальных инст...
ЛИТУРГИЯ, или ОБЕДНЯ, —
вую половину дня, перед обедом...
ко главных — двенадцать.

ВСЕНОЩНОЕ ВДЕНИЕ, или...
вершаемое с вечера до окончания...
только главных — семнадцать.

Музыка католического обряда

Богослужение совершается на латинском языке в сопровождении органа и других музыкальных инструментов.

МЕССА – главное богослужение католического обряда. Это хоровое произведение с обязательным текстом и обязательным порядком частей: Кирие – Господи, помилуй; Глория – Слава; Кредо – Верую; Санктус и Бенедиктус – Свят и Благословен; Агнус дей – Агнец Божий.

КОРОТКАЯ МЕССА – месса в сокращенном, сжатом виде.

ТОРЖЕСТВЕННАЯ МЕССА – месса в развернутом виде.

РЕКВИЕМ – зауспокойная месса; название – от первого слова песнопения – покой. Большое многочастное произведение траурного склада для хора с солистами и оркестром.

МАГНИФИКАТ – часть вечерней службы; название – от первого слова песнопения – возвеличивает. Большое многочастное произведение радостного, ликующего склада для хора с солистами и оркестром.

Музыка протестанского обряда

Богослужение совершается на родном языке прихожан, например на немецком, в сопровождении органа и других музыкальных инструментов.

ХОРАЛ – хоровое пение в четыре голоса, исполняемое всеми прихожанами.

СТРАСТИ, или **ПАССИОН**, – многочастное произведение для хора, солистов и оркестра, рассказывающее о страданиях Христа.

Музыка, песни на мусульманских религиозных праздниках

КУРБАН-БАЙРАМ – один из наиболее значимых праздников. Он символизирует истинность учения Мухаммеда, а также милосердие Аллаха. Праздновать этот день начинают с раннего утра. По окончании утренней молитвы верующие собираются группами на улице или во дворах, где поют славословие Аллаху (такбир).

УРАЗА-БАЙРАМ – праздник, знаменующий завершение поста в месяце рамадан. Он продолжается несколько дней. В дни уразы дerviши и другие странствующие аскеты ходят по дворам с песнопениями и поговорками.

АПШУРА – праздник мусульман-шиитов, встречающихся среди части таджиков и в основном среди азербайджанцев. Это день помино-

вения шиитского имама Хусейна. Сяца мухаррам устраиваются митинги в память о гибели Хусейна. На десятый день месяца мухаррам устраиваются митинги в память о гибели Хусейна, из которых наиболее известны (о плакивании). Оно начинается с пения хора мальчиков.

НАВРУЗ-БАЙРАМ – праздник, отмечаемый в начале нового летосчисления, совпадающего с началом весны. Традиционные предновогодние обряды включают в себя ношение букетов первых весенних цветов, выношение букетов по домам верующих, символизирующее наступление весны.

Одним из основных и популярных песнопений Навруз-байрама является последняя песня, которую мусульмане отмечают песнями и танцами на традиционных инструментах – зурны, дутар

ХОТИТЕ ПРОДИАГНОСТИРОВАТЬ ВАШ УЧИТЕЛЬСКИЙ «ПОРТРЕТ» И РАЗРЕШИТЬ ВАШИ ПРОБЛЕМЫ?

Каждому учителю-музыканту конечно же интересно проанализировать собственный учительский «портрет», выяснить свои сильные стороны, нейтрализовать имеющиеся личностные недостатки.

Методы самодиагностики, о которых вы прочитаете ниже, были апробированы мной в ходе проведения семинаров с учителями-музыкантами, творческих встреч с ними в Петрозаводске и Нижнем Тагиле, Ярославле и Казани, «Орленке» и «Артеке». Интерес, проявленный учителями к самодиагностированию и поиску решений личностно-педагогических проблем, позволяет надеяться, что и для вас эта тема окажется небезразличной.

В чем заключается замысел этого раздела настольной книги учителя-музыканта? Вам будет предложено ответить на ряд вопросов, входящих в круг личностно-педагогических проблем. В процессе ответов на вопросы, в ходе самоанализа, который потребует для этих ответов, вам, возможно, станут более понятными некоторые ваши психологические трудности и учительские удачи. Большая часть этих трудностей и успехов во многом связана с особенностями вашей личности, общепедагогической и методической подготовленностью. Осознав, что именно вызывает беспокойство, вы сможете воспользоваться материалами этой книги, и в частности тремя проблемными картами, заключающими этот раздел. Эти карты могут помочь улучшить собственную самооценку, повысить уровень вашего учительского общения, научиться ладить с людьми: коллегами-учителями, учащимися и их родителями.

Приводим перечень круга проблем, в процессе решения которых вы с достаточной степенью адекватности сумеете определить свои личностные особенности, педагогические и методические знания.

Вот эти проблемы:

- методическая осведомленность;
- удовлетворенность педагогической деятельностью;
- психологическое благополучие;
- педагогическая общительность;

уверенность в себе;
широта художественных

Методическая

Предлагается ряд вопросов, в каждый правильный ответ следует

Среди вопросов есть и так однозначные. Подобные вопросы «вопрос-размышление» (см. М. в них тоже предлагаются ответы лишь мнение автора пособия. В этих случаях вы можете выбирать, исходя из собственного ответа. Итак, начнем.

1. Ваше представление о со- зыки.
2. Перечислите виды музы-
3. Что вы знаете о совреме- граммах по музыке?
4. Какими проблемами шко- ния и воспитания занимались балевакский, М.А. Румер, Н.Л. Охарактеризуйте область их п- тельности.
5. Что это за методы музы- ние вперед» и «Бозвращение
6. Что включается в понятие (Вопрос-размышление.)
7. Назовите имена двух-тре- методистов и постарайтесь ох- педагогические концепции?
8. Какая разница между аб- ми чтения нот?
9. Что делает урок музыки мышление.)
10. В чем существо таких п- вания, как единство эмоцион- ственного и технического?
11. Каково, на ваш взгляд, ле, почему без введения образ- в школу все образование было

12. Какова, на ваш взгляд, цель введения музыки в школу? (Вопрос-размышление.)

13. Как, в приложении к школьному музыкальному образованию, вы сумели бы сынтетризовать такие дидактические понятия, как «воспитание», «обучение», «развитие», «образование»?

14. Какие основные сферы музыкального искусства имел в виду Д.Б. Кабалевский, говоря о «трех китах музыки»?

15. Смогли бы вы перечислить основные образовательные задачи, стоящие перед учителем начальной школы:

в 1 классе (вопрос-размышление);

во 2 классе (вопрос-размышление);

в 3 классе (вопрос-размышление);

в 4 классе (вопрос-размышление)?

16. Большинство современных программ по музыке имеет характер незавершенности: вот окончились уроки по программе – и все, дальше, как говорится, тишина... Что, на ваш взгляд, можно сделать, чтобы уроки оставляли свой след в жизни выпускника школы, в его будущей семейной жизни и вообще во всем дальнейшем существовании человека, когда-то активно приобщавшегося к музыкальному искусству в школе? (Вопрос-размышление.)

17. Что означает понятие «музыкальная грамота»?

18. Возможно ли при проведении занятий один раз в неделю научить учащихся петь по нотам? Что такое «пение с помощью нот»?

19. Что такое вокально-хоровые упражнения, как и для чего их используют на уроках музыки и в школьном хоре?

20. Как вы понимаете термин «музыкальное восприятие» и в чем его отличие от термина «слушание музыки»?

На основе подсчета количества правильных ответов предложено несколько уровней осведомленности в вопросах методики: высокий (20–18), средний (10–8), низкий (5–0).

Что вам делать? При *высоком* уровне правильности ответа – вспомнить, какие теоретические знания вы смогли бы задействовать, вторично отвечая на вопросы подраздела «Методическая осведомленность», вследствие чего выяснится, насколько ваши методико-практические знания сочетаются с теоретической подготовкой; при *среднем* уровне – проверить неправильные ответы и ответить на них, используя не только наши подсказки, но и имеющуюся у вас под рукой методическую литературу; при *низком* уровне – кроме контроля и коррекции не-

правильных ответов можно использовать материал этой книги и ряда методических пособий к музыкальному образованию школьников, за которые можно обратиться к использованию в своей практике.

Ответы на вопросы о школе

1. Содержание урока музыки – это содержание урока искусства. Познание не только интеллекта и сознания, чувства и разум. Исполнение в коллективной форме. Содержан (хоровое и индивидуальное), в различных музыкальных инструментах, занятием (индивидуальной) грамотой, художественной импровизацией, движением под музыку.

2. Существуют разные подходы к преподаванию музыки. В некоторых случаях преобладает творческая деятельность, но большинство придерживается того мнения, что преобладать должны следующие виды музыкальной деятельности: музыкальная грамота, игра на музыкальных инструментах, прослушивание музыкальных произведений, прослушивание аудиозаписей, импровизацию, движение под музыку, включая пение с помощью нот, чтение нот, язык и музыкантах.

3. Современных программ по музыке много. Рекомендованные программы, рекомендованные Министерством образования Российской Федерации, получили лицензию на внедрение в образовательный процесс программа «Музыка», созданная под руководством Д.В. Кабалевского, одобренная сотрудниками НИИ художественного воспитания при Академии педагогических наук и рекомендованная под руководством Ю.Б. Алиева (ее содержание описано в этой книге); программа «Музыкальное воспитание, 1–4 класс», составленная Р.Г. Шитикова; программа «Музыкальное воспитание, 5–7 класс», составленная И.В. Кошмановой.

4. В.Н. Шацкая занималась разработкой программы музыкального воспитания школьников и И.В. Кошмановой – составлением про-

ния учащихся; *Д.В.Кабалевский* – сочинением музыки для детей и о детях, составлением программы для школьных уроков музыки, организацией концертов для школьников; *М.А.Румер* – исследованием вопросов музыкальной грамоты в школе, движения под музыку; *Н.Л.Гродзенская* – исследованием вопросов повышения активности слушания музыки, организацией школьных уроков музыки; *О.А.Апраксина* – исследованием общих проблем и историей музыкального воспитания школьников, опытно-экспериментальной работой школьного учителя-музыканта, подготовкой школьного учителя музыки.

5. В работе Эдуарда Борисовича Абдуллина «Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе» говорится о методе «забегания вперед» и «возвращения» к пройденному. В ходе реализации этого метода, по утверждению автора, прослеживаются связи трех уровней: между этапами обучения (классами в их возрастной динамике), темами учебных четвертей и отдельными музыкальными произведениями.

6. Музыкальное воспитание – это воспитание, осуществляемое средствами музыки на основе реализации познавательных и воспитательных возможностей музыкального искусства; это – приобретение актуального социально-художественного опыта, лучше всего отраженного в музыке.

7. *Сергей Иринеич Миропольский* – приверженец осуществления в России всеобщего музыкального образования, сторонник взглядов на музыку и особенно пение как на важное средство воспитания положительных личностных качеств. Разрабатывал методы приобщения к музыкальному искусству через певческую деятельность.

Алексей Николаевич Карасев – сторонник обучения пению и приобщения детей к музыкальной грамоте, под которой он мыслил прежде всего нотную грамоту и умение петь по нотам, выдвигая на первоначальном этапе буквенную систему обозначения нот и связи между ними, а также системы «подвижных нот». Рассказывают, что на столе у известного хормейстера А.В.Свешникова всегда лежало пособие А.Карасева «Спутник начинающего регента».

Дмитрий Николаевич Зарин – горячий сторонник эстетического воспитания посредством хорового пения. Он считал, что хоровое искусство призвано пробуждать и развивать эстетические чувства. По мнению Зарина, воспитательное значение школьного хорового пения заключается в возможности развития с его помощью умственных сил, таких, как сознание, память и воображение, воля и физическая сторона человека.

Александр Леонтьевич Матвеев – сторонник дидактических тенденций музыкального воспитания в Российской Империи. Его музыкальная деятельность связана с использованием методов воспитания посредством хора. Он считал хоровое пение основной работой, все остальные виды музыкальной деятельности служат, по его убеждению, лишь средством, относясь к нотной грамоте. В школе она должна явиться средством при обучении пению. Главным является внимание учителя-музыканта к активности ученика. Согласно его мнению, активность может проявляться в сочинении собственных текстов, в сочинении окончаний к предложенным музыкальным фрагментам.

8. Релятивная система чтения нот была введена в 18-м веке (З.Кодай) и представляла собой пение по нотам с помощью (З.Кодай) и представлений (З.Кодай) методов овладения слухом с различением ступеней звука. Суть ее – в относительности высот, называется «До». В системе подвижного «До» (З.Кодай) знаком, который характеризует устойчивых и устойчивых ступеней. Эстонская «йо-ле-ми», система чтения нот отличается от релятивной системы с нотами основана на истинных значениях.

9. В «Методике музыкального воспитания» О.А.Апраксиной сказано, что музыка следует считать так, то этот урок должен включать в себя эстетические чувства, сочетать в себе эстетическое, художественное объединяющим все входящие в понятие «музыка», «музыка».

10. В музыкальном образовании обязательно присутствует чувство и мысль, или, как сказал кто-то из психологов, «чувствуемая мысль». Было бы неверно свести музыкальное образование лишь к развитию чувств; без мысли и осознания художественных основ музыкального искусства смутно осознаваемое чувство прекрасного вряд ли в достойной мере смогло бы художественно и эстетически развить учащегося общеобразовательной школы.

Еще А.С.Пушкин писал о том, что предварительное знание позволяет замечать и испытывать ощущения, которые без этого знания не были бы осознаны. Вот что он утверждал в письме к А.А.Бестужеву: «Слушая его комедию («Горе от ума» А.Грибоедова. — Ю.А.), я не критиковал, а наслаждался. Эти замечания пришли мне в голову после...»¹. Если бы мы не читали, не слышали о существовании таких-то чувств в таких-то обстоятельствах, то не сосредоточивали бы внимание на многих своих душевных движениях; они оказались бы скоропреходящими, могли бы не повториться. Словесное описание помогает закреплению эмоционального опыта. Это один из путей воспитания чувств, в частности, у детей, подростков, юношества.

11. Искусство непосредственным образом связано с духовной — внутренней, возвышенной — жизнью ребенка. Согласно мысли немецкого философа Мартина Хайдеггера, в произведении искусства с нами говорит бытие. Каждый образец высокого искусства есть, по Хайдеггеру, самообнаружение истины. Искусство не терпит насилия в виде мировоззренческих и идеологических толкований: в нем истина говорит с нами непосредственно.

Искусство позволяет человеку выразить свои эмоции в культурной форме. Выразить целостно, нерасчлененно, что недоступно науке, всегда пытающейся в ходе анализа явления расчленить его на составные части.

Главное же заключается в том, что искусство, постепенно и целенаправленно делает человека, приобщающегося к нему, нравственнее и чище, оно облагораживает и возвышает его. При постоянных встречах школьника с высоким искусством душевный подъем постепенно превращается в настрой души, заставляющий молодого человека иначе жить, иначе думать и действовать. Не будем забывать, что высокое искусство — резуль-

¹ Пушкин А.С. А.А.Бестужеву // Полн.собр.соч.: В 10 т. — М., 1966. — Т. X. — С. 121-122.

тат высшей концентрации духа, поэта и композитора. И он зритель, читатель и слушатель в возрасте имеет возможность видеть произведения живописи, кладного искусства, читать и слышать образцы высокой музыкально-художественно полноценные ориентиры, которое называется «художественно отличать в жизни и искусстве разного».

Вот почему так важно, что по неоправданной частью содержания

12. Как следует из Концепции школьных, изложением компетенций школьных учебных программ школьного музыкального образования положительного духовного ориентированного в музыкальном искусстве

Основное средство достижения систематические встречи учащихся этой основе потребности в творчестве.

13. Музыкальное воспитание средствами музыкального искусства положительные качества и образение, трудолюбие, патриотизм

Музыкальное обучение естественная актуальной совокупности видов деятельности, обеспечивающую базу для дальнейшего саморазвития музыкального саморазвития

Музыкальное развитие — это музыкальных способностей, который в области музыкальной культуры это совершенствование эмоционального питания их музыкального, вкуса, интереса и любви к музыке ее слушать и исполнять.

Музыкальная развитость музыкальному искусству, эмоционального в развитии музыкальной культуры слышать и исполнять образцы х

Музыкальное образование в современной школе нацелено на становление музыкальной культуры учащихся, представляющей положительный социально-художественный опыт. Это — приобщение учащихся к «золотому фонду» народной, классической и современной песни, формирование интереса и любви к пению, хоровому исполнительству. Музыкальная образованность отражается в овладении способами музыкальной деятельности, элементарными искусствоведческими знаниями, в эмоционально-ценностном отношении к искусству и жизни, «открытости» новой музыке, новым знаниям об искусстве, развитости музыкально-эстетических идеалов, художественного вкуса; в критически избирательном отношении к разнообразным музыкальным явлениям, бытующим в современном, насыщенном музыкой, мире.

14. Под «тремья кятами» Кабалевский подразумевал песню, марш и танец как ведущие жанры музыки и, соответственно, песенность, маршевость, танцевальность как генетические основы музыкального искусства.

15. Работая в 1 классе, учитель-музыкант прежде всего должен позаботиться о приведении классного коллектива к общему уровню музыкального развития. Перед учителем стоят задачи — пробудить в детях интерес и любовь к музыке, к хоровому пению, научить петь эмоционально и выразительно, расширить музыкальный кругозор детей и развить их творческие способности.

Во 2 классе общие задачи музыкального воспитания сохраняются, но решаются на новом, более сложном материале. Второклассников можно просить систематически слушать дома детские музыкальные передачи по радио и телевидению.

В 3 классе занятия строятся с учетом музыкальной подготовки, полученной в 1–2 классах. Заметим, однако, что учителю приходится как бы заново знакомиться с третьеклассниками, так как за лето они насыщаются самыми различными музыкальными впечатлениями, нередко начинают игнорировать все то, что было приобретено в предшествующие годы. Поэтому вместо продолжения уже начатой работы учителю приходится все начинать как бы заново. Между тем для третьеклассников весьма характерен переход от единичных к обобщенным музыкальным понятиям, у них уже намечается становление музыкальных вкусов и потребностей, что дает основание для усложнения музыкального материала.

В 4 классе особенно важно быть в курсе общего и музыкального уровня учащихся, их певческой и слушательской подго-

товки. К моменту обучения в 4 классе, что создает возможность дифференциации. Увеличенный объем работы на уроках длительно (для пения и слушания). Широкое участие учащихся в концертах и музыкантах; учебники и программы.

16. Одной из перспективных задач является увеличение длительности благотворного воздействия музыкального образования на жизнь выпускников. Для этого необходимо опираться на опорные, ключевые знания и дающие необходимую основу для самостоятельных занятий музыкой (см. подраздел «Музыкальное образование подростков — ведущее направление в 7–8 классах», раздел 4, с. 105).

17. Известный школьный музыкант М. Румер, много лет занимающийся музыкальной грамотой в школе, дает следующие рекомендации: «Под музыкальной грамотой понимается знание о музыке, об особенностях музыкального языка, о ладе, метроритме, темпе, о различных сторонах музыкального произведения».

В школьном обучении в области музыкального искусства включаются также некоторые виды музыкального творчества, композиторского и исполнительского.

18. Широкая школьная практика требует от всех школьников читать ноты хотя бы один раз в неделю, невозможность чтения нотной записью, системой изображения музыкального языка и метроритма служит прекрасным стимулом развития музыкального слуха. Учителю полезно пользоваться в своей работе методом, заключающимся в том, что учащиеся в процессе пения и слушания составляют себе представление о том, куда движется мелодия, как соотносятся между собой отдельные ее

¹ Румер М. Вопросы музыкального образования. Вып. 110. — С. 105.

19. Цель вокально-хоровых упражнений заключается в выработке специальных навыков и умений, позволяющих овладеть певческим голосом, научиться петь в хоре. Главная сила упражнений – в системе их построения. Вначале добиваются овладения основными вокально-хоровыми навыками и умениями в их самом элементарном виде (дыхание, звукообразование, артикуляция-дикция). Дальнейшая работа предполагает привитие более тонких умений: филировать звук, изменять тембр голоса в зависимости от исполнительских задач и т. п.

Пение упражнений перед началом разучивания или исполнения произведения служит своеобразной настройкой голоса, приведением его в рабочее состояние. Существует две основных группы вокально-хоровых упражнений. К первой относятся упражнения, используемые вне связи с каким-либо конкретным произведением. Они способствуют последовательному накоплению исполнительских умений как основы повышения художественного уровня исполнения. Вторая группа упражнений связана с разучиваемым репертуаром и направлена на преодоление конкретных трудностей. Более подробно о вокально-хоровых упражнениях можно узнать в специальном параграфе 7-го раздела книги (см. с. 237–239).

20. Говоря о музыкальном восприятии, известный музыкант-методист Н.Л.Гродзенская особо подчеркивала: «Процесс восприятия музыки не является процессом изолированным, оторванным от всех других видов музыкальной работы с детьми, а тесно с ними связан. И эта связь помогает как восприятию, так и исполнению и в свою очередь способствует общему музыкальному развитию школьников»¹.

Композитор и педагог Д.Б.Кабалевский также подчеркивает общую значимость музыкального восприятия в деле музыкального воспитания школьников, утверждая, что «активное восприятие музыки является основой музыкального воспитания в целом». Эту мысль подхватывает и Э.Б.Абдуллин: «Восприятие музыки, включающее в себя размышление о ней, является основой формирования музыкальной культуры»².

В отличие от обобщающего понятия «музыкальное восприятие» термин «слушание музыки» имеет более локальный ха-

актер и обозначает один из видов деятельности на уроке, наряду с пением, игрой под музыку и музыкальной гимнастикой.

Удовлетворенность педагогов

Представлен ряд вопросов, с помощью которых обозначить кружком соответствующее число баллов с уровнями вашей удовлетворенности в конце вопросника.

1. Полностью ли вы удовлетворены своей деятельностью?
2. Вы работаете на основе теории, а не держания урока, который вы знаете?
3. Опыт прошедших лет работы приносит вам удовлетворение и удовольствие воспринимать уроки?
4. Считаете ли вы, что больше всего талантливейшие ученики у вас?
5. Получаете ли вы удовольствие от своих уроков музыки?
6. Оказывается ли для вас уроки музыки таким же, каким вы их считаете, был проведен?

¹ Гродзенская Н. Слушание музыки // Методические рекомендации к урокам музыки в общеобразовательной школе. – М., 1971. – С. 51.

² Абдуллин Э. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. – М., 1983. – С. 8.

7. Легко ли вам проводить уроки, которые в школьном расписании стоят последними?

Да Нет
0 1

8. Вспоминаете ли вы дома, с друзьями различные позитивные моменты, имевшие место на уроке?

Да Нет
1 0

9. Есть ли у вас любимые классы?

Да Нет
1 0

10. А нелюбимые?

Да Нет
0 1

Что вам делать? Высокий уровень (8–10). Вы безусловно получаете от своей работы учителя-музыканта большое удовольствие. Однако некоторые ваши личностные особенности не всегда позволяют получить максимум удовлетворения от учительской деятельности. Вот почему предлагаем вам поразмыслить по вопросу, получившему в ответе ноль. Проанализируйте вашу самооценку, это поможет более комфортно вести свою работу.

Средний уровень (5–7). Предполагается, что тревожность возникающая всякий раз перед началом музыкально-педагогической деятельности, не позволяет вам в полной мере раскрыться как учителю-музыканту. Следует уяснить для себя причины низкой самооценки и подумать над тем, как справиться с временными неудачами.

Низкий уровень (0–3). Ваши личностные качества и черты характера в значительной мере ограничивают круг успешных действий как учителя-музыканта. Проблемная карта «Программа для улучшения вашей самооценки» отражает факторы, обычно влияющие на психологическое здоровье и отношение к собственной педагогической деятельности. Проконсультируйтесь с ней по вопросам, которые получили в ответе ноль (параграфы «Критическая оценка» и «Самоусовершенствование»). Проблемная карта «Развивайте умения и навыки общения» поможет вам лучше присмотреться к себе.

Чтобы ощущать собственное значение, педагоги советуют психологи, необходимо использовать все возможности, свою силу и бесстрашие, отдать свой мозг и душу на то, что вы делаете, почувствовать себя свободно и спонтанно, не боясь что-то сделать нечаянно, свое. Контроль и подсказки интересные выходы из ситуаций.

Задумайтесь, получаете ли вы удовольствие от учителя музыки, не ощущая при этом свою беспомощность? На анализ этого вопроса. При ответе на каждый вопрос вам предлагается обозначить балл. После выполнения задания подсчитайте число баллов с уровнями, указавшими на

1. Считаете ли вы, что деятельность учителя-музыканта это – потребность тратить деньги?

2. Вы – одинокий лидер среди коллег, работающий «в кошельке»?

3. Можете ли вы назвать себя лидером?

4. Считаете ли вы, что деятельность учителя-музыканта должна занимать центральное место в жизни?

5. Есть ли что-то в работе учителя-музыканта, о котором хотелось бы говорить с коллегами?

6. Вы обычно уверены в своей способности добиться хорошей дисциплины на уроке, высоких музыкальных результатов?

Да Нет

1 0

7. Часто ли вам бывает трудно соответствовать той роли учителя-музыканта, которую вы себе представляете?

Да Нет

1 0

8. Часто ли вас посещают мысли о неправильно выбранном жизненном пути, связанным с работой в общеобразовательной школе?

Да Нет

0 1

Что вам делать? Высокий уровень (8-6). Вы способны получить от своей работы большое удовлетворение. Однако некоторые черты характера не позволяют вам подчас принимать необходимое педагогическое решение. По вопросу, получившему в ответе ноль, проконсультируйтесь с соответствующими проблемными картами, и вы сможете еще более результативно вести педагогическую работу.

Средний уровень (5-3). Предполагается, что тревожность, возникающая всякий раз перед началом музыкально-педагогической деятельности, не позволяет вам в полной мере раскрыться как учителю-музыканту. Обратитесь к проблемной карте «Развивайте умения и навыки общения».

Низкий уровень (2-0). Ваши педагогические способности и черты характера ограничивают возможность успешной педагогической деятельности. Проблемная карта «Программа для улучшения вашей самооценки» отражает факторы, влияющие на психологическое здоровье и отношение к собственной педагогической деятельности.

Педагогическая общительность

Проверьте, насколько хорошо вы умеете общаться с учащимися, их родителями, другими учителями.

Отвечая на каждый из восьми вопросов, обозначьте кружком соответствующий балл. Сравните ваш общий результат с уровнями, указанными в конце вопросника.

1. Обсуждаете ли вы с коллегами музыкально-педагогическую деятельность?

2. Рассказываете ли дома о перспективах деятельности?

3. Если вам показалось, что обсуждать ваши проблемы не имеет смысла, можете ли вы привести разговор на тему, которая вас интересует?

4. Можете ли вы чистосердечно признаться в своих педагогических неудачах?

5. Сдерживаете ли вы себя от проявления гнева, способны ли объективно оценить свою реакцию на гнев?

6. Трудно ли вам после ссоры с коллегами первым подойти к разговору?

7. Способны ли вы извиниться перед коллегами за свою ошибку, несправедливую критику?

8. Если класс сегодня «не в настроении», можете ли вы (сердитесь, горячитесь)?

Что вам делать? Высокий уровень (8-7). Вы, очевидно, весьма общительны. Проблемная карта «Развивайте умения и навыки общения» поможет вам улучшить личностные качества.

Средний уровень (6-4). Вы немного скованны в общении. В той же проблемной карте вы найдете совет, как развить в себе некоторые черты характера, помогающие в общении с людьми.

Низкий уровень (2-0). Вы недостаточно умело выражаете свои требования и желания, а это является важным фактором педагогической деятельности в сфере музыкального воспитания. Проблемная карта подскажет вам, как научиться ладить с людьми, наведет вас на верные подходы к педагогическому общению.

Уверенность в себе

Насколько высоко вы оцениваете себя в плане педагогической, музыкальной компетентности?

Обозначьте кружком соответствующий балл. Сравните общий результат с уровнями, помещенными в конце вопросника.

1. Часто ли вы уклоняетесь от выступлений на педагогическом совете или методобъединении?

Да Нет

1 0

2. Считаете ли вы, что как педагог-специалист вы не лучше других учителей вашей школы?

Да Нет

0 1

3. Испытываете ли вы неловкость, когда у вас на уроке присутствуют посторонние?

Да Нет

0 1

4. Избегаете ли вы проведения открытых уроков музыки?

Да Нет

0 1

5. Считаете ли вы себя столь же хорошим педагогом, как тот, у кого вы посетили открытые уроки?

Да Нет

1 0

6. Считаете ли вы, что при подготовке репертуара по слушанию (удержание программы!) не учитываете учащихся, а не из ваших средств?

7. Если ученики предложили вам, побойтесь ли вы (из соображений авторитета) заменить их, если они подготовили для пения...

8. Если в вашей педагогической деятельности вы в большинстве случаев...

9. Редко ли вы испытываете...

10. Любите ли вы делиться своим педагогическим опытом?

Что вам делать? Высокий уровень (8-7). Вы, очевидно, весьма общительны. Проблемная карта «Развивайте умения и навыки общения» поможет вам улучшить личностные качества.

Средний уровень (7-5). Вам иногда застенчивы, и это иногда создает трудности в общении с коллегами. Проблемная карта «Как научиться ладить с людьми» поможет вам в этом. Если же вы считаете, что не справляетесь с педагогической работой, то...

логическая самоподготовка учителя-музыканта к урокам» 3-го раздела книги (см. с. 60–71).

Низкий уровень (4–0). Невысокое мнение о себе может ограничить ваш успех на музыкально-педагогическом поприще. Проанализируйте проблемную карту «Программа для улучшения вашей самооценки». Если проблема настолько сложна, что не позволяет вам плодотворно вести работу учителя-музыканта, можно посоветовать перечитать 6-й раздел – «Молодой учитель музыки» (см. с. 196–216).

Широта художественных взглядов

Поразмышляйте, насколько терпимо вы относитесь к чужому мнению, другим вкусовым оценкам и потребностям, к критике собственных вкусов.

Обозначьте кружком соответствующий балл. Сравните общий результат с уровнями, помещенными в конце вопросника.

1. Предпочитаете ли вы всем остальным сферам музыкального искусства какой-то определенный ее вид: классику, современную академическую музыку, образцы народного творчества, еще что-то другое?

Да Нет
0 1

2. Можно ли сказать, что ваши вкусы достаточно широки и не столь избирательны?

Да Нет
1 0

3. Считаете ли вы, что несовпадение музыкальных вкусов – достаточная причина для того, чтобы отнестись настороженно к человеку, носителю иных, чем ваши, музыкальных пристрастий?

Да Нет
0 1

4. Кажутся ли вам ущербными люди, не признающие классическое музыкальное искусство вершиной художественной культуры?

Да Нет
0 1

5. Упадет ли в ваших глазах комого, если вы обнаружите Майкла Джексона, Агутину, Бориса Моисеева?

6. Посещали ли вы по собственному желанию уже будучи школьником учителя музыки?

7. Стучается ли, что какой-то человек несколько дней или даже недель не приходит к вам в сознание?

8. Слушаете ли вы в записях музыку, которую вам принесли для прослушивания?

9. Умеете ли вы так рассказывать о музыке, чтобы привлечь к ней внимание других?

10. Есть ли среди ваших любимых передач родского фольклора, поданных на ТВ России в передачах «Эхо Москвы» или «Ходили корабли»?

Что вам делать? Высокий уровень – это достаточная широта ваших взглядов – отличное свойство педагога. Может быть, вам покажутся иными качествами должен обладать педагог (5-й раздел, с. 190–191) и «Опыт работы с школьниками» (6-й раздел, с.

Средний уровень (7-5). Вам чуть-чуть не хватает широты в художественных взглядах, веры в то, что у других людей могут быть вкусы, не во всем совпадающие с вашими, но тоже вполне вами приемлемые. Ознакомьтесь с проблемной картой «Развивайте умения и навыки общения», перечитайте подраздел «Наглядная методика» (3-й раздел, с. 84-108).

Низкий уровень (4-0). Советую вам повнимательнее прочесть раздел «Молодой учитель музыки», особенно подразделы «Организация музыкальной работы учащихся» (см. с. 208-211) и «Учительское требование: «за» и «против» (см. с. 211-213).

Для того чтобы повысить уровень собственной толерантности (терпимость, снисходительность к чужим вкусам и музыкальным потребностям), попробуйте перечитать те места из раздела о подростках, в которых раскрываются специфические черты подросткового возраста и советы педагогу проявлять по отношению к их вкусам известную долю терпимости (см. с. 114-119).

ПРОБЛЕМНЫЕ КАРТЫ

Проблемная карта

«Как можно улучшить вашу самооценку»

Человека воспринимают по его самооценке. Ценить себя — значит чувствовать, что ты многого стоишь. Низкое мнение о себе как о человеке и педагоге-музыканте отрицательно влияет не только на ваше собственное поведение по отношению к другим людям (застенчивость и ревность почти всегда — результат низкой самооценки), но и на то, как другие люди — коллеги, учащиеся, родители — реагируют на вас. Недостаточная самооценка ставит вас в невыгодное положение в педагогическом коллективе и даже в обществе.

Причины низкой самооценки. Застенчивость и ощущение психологического срыва в общении с другими могут стать результатом воспитания в детстве, если ваши родители были слишком к вам суровы, сверхкритичны или, быть может, не любили вас в достаточной степени.

О важности родительской любви сказал когда-то А.С.Макаренко: «Если вы желаете родить гражданина и обойтись без

родительской любви, то будьте о том, что вы желаете сделать т...
ные без родительской любви, ч...

Феномен нелюбимых детей в...
среди своих воспитанников, п...
обращает на себя внимание. Эт...
стать» своих учителей, наруш...
нащупают их внутренние грани...
ледует, например, агрессивны...
том, что ребенок формирует мн...
нии родителей. И если они не да...
вать себя хорошим, достойным...
но, что он в дальнейшем счита...
ние человека о себе накладыва...
стве, которые внушили ему, ч...
дарный, тупой. Даже обычно у...
пытывать временное снижение...
удачу в важном для них деле. Р...
рыв отношений в семье могут...
состояние человека.

Как справиться с временн...
школьной деятельности вы пер...
нии вашей личностной, педаго...
моценки, то прежде всего п...
лишь как проходящий эпизод...
тесь на других областях своего...
дела идут более удачно. сосре...
росах, которые помогут восста...
после неудачи с новым музыка...
ленном классе вас, возможно, ...
кальное самообразование или ...
где вы — классный руководи...

Если же на протяжении 2-...
себя неуютно в личностном п...
лее глубокая. Следующая проп...
бы помочь вам преодолеть под...

¹ Макаренко А. Книга для роди...
М., 1957. — С. 35.

ми. Есть ли улучшения? Проверьте, не указывают ли ваши ответы на какие-либо сферы поведения и педагогических действий, над которыми следует еще поработать.

Проблемная карта «Развивайте умения и навыки общения»

Уметь общаться – важное свойство личности любого педагога, особенно педагога музыки. Умение, как выработанная способность точно реагировать на различные ситуации, требующие вашего личного участия, необычайно важная часть вашей педагогической и личностной подготовки.

На основе выработанных умений формируются и навыки общения, представляющие собой автоматизированное умение, не требующее специальных раздумий и решения проблем взаимодействия с коллегами, учащимися, родителями, другими людьми. Сегодня такое понятие, как «навыки общения», означает искусство ладить с людьми. Управление педагогической ситуацией требует от учителя-музыканта комплекса навыков, который мы рассмотрим ниже.

Контакт взглядом. Смотрите в глаза человеку, с которым разговариваете, а не поверх его плеча (это предполагает, что вам скучно или вы невнимательны) и не в пол (это указывает, что вы либо застенчивы, либо скрытны). Если человек опускает глаза, это означает, что вы, вероятно, слишком долго задержали на нем свой внимательный взгляд и смутили его.

Выражение лица. Совершенно справедливо, что вас обычно принимают и оценивают по выражению лица. Если вы выглядите несчастным или озабоченным, то люди считают, что вы так себя и чувствуете. Лицо не всегда должно передавать действительного вашего состояния. Особенно важна улыбка, это наиболее прямой способ сказать собеседнику, что он вам приятен. Обычно ученики весьма положительно реагируют на учительскую улыбку, от которой они буквально расцветают. Улыбка позволяет вам выглядеть дружелюбным и отзывчивым и открывает возможность большей близости с воспитанниками и коллегами.

Жестикуляция. В беседе жестикуляцию используют, чтобы подчеркнуть то, о чем вы говорите. Однако жесты обычно не должны быть резкими, излишне драматичными, преувеличенно экспрессивными. Движения головой помогают беседе, под-

бадривают собеседника, побуждают к разговору, а также указывают на ваши интересы.

Прикосновение. Это очень чувствительная часть общения.

Используйте деликатное прикосновение, которое является своего рода сигналом, что вы находите собеседника привлекательным человеком. Легкое прикосновение к плечу во время встречи, приветствия или прощания делает общение более тепло и менее фамильярно, чем вы ожидаете.

Слушайте свой голос. Голова – «рабочий инструмент», и особенно важно, что голос при знакомстве производит большее впечатление. Многие люди не знают, как другие слышат ваш голос. Запишите свой голос на хорошем магнитофоне. Ваш голос, но попытайтесь выявить, как он может раздражать слушателя. Это может помочь вам изменить его.

Как ладить с людьми. Умение ладить с людьми – один из самых важных факторов успеха в педагогической деятельности. Многие педагоги испытывают трудности в разговоре с родителями, учениками, коллегами. Неотзывчивыми, вероятно, в разговоре с ними некоторые свистки. В таком случае могут помочь некоторые приемы, имеющие непосредственное отношение к педагогической деятельности. Это умение вести беседу с людьми.

Вначале научитесь поддерживать разговор. Если вы не можете поддерживать разговор, то вы не сможете добиться успеха в педагогической деятельности.

Не затягивайте тему разговора. Если вы говорите о себе и не прерываете, то вы не сможете поддерживать разговор.

Никогда не отвечайте на вопросы, которые вы не можете ответить. Это сразу прекращает разговор. Если вы не можете ответить, давая другому человеку возможность задать вопрос. Свообразным «наглядным пособием» для поддержания беседы могут служить разговоры в форме диалога.

Говорите о том, что вас интересует. Если вы не можете определить для себя тему разговора, то вы не сможете поддерживать разговор.

Не слишком затягивайте тему разговора. Если вы не можете определить для себя тему разговора, то вы не сможете поддерживать разговор. Продолжайте тему разговора. Прокомментируйте ее и возобновляющий обсуждение.

Когда вы слушаете собеседника, помните, что нельзя быть пассивным. Время от времени выразительной репликой подтвердите, что внимательно слушаете.

После разговора спросите себя, насколько этот разговор был уравновешенным. В результате беседы узнали ли вы о человеке больше, чем он о вас, или наоборот? В идеале вы должны так уравновесить ваши откровения, чтобы никто из участников разговора не почувствовал, что другой о чем-то умолчал.

Когда вы в первый раз с кем-то встречаетесь, не стоит продолжать разговор дольше, чем это вызвано необходимостью.

Если собеседник симпатичен вам, дайте понять, что вам понравился разговор с ним и вы не прочь продолжить знакомство («Очень приятно было с вами поговорить»).

Приложение

Мозаика фактов

Если урок музыки поставлен последним в расписании, то проходит он подчас нелегко — учащиеся уже устали, их внимание заторможено. Небольшим примером из жизни музыкантов, увлекательным заданием учитель может внести в содержание урока необходимый настрой, улучшить сосредоточенность учащихся. Занимательные факты, особенно если они сопровождаются проблемным заданием, кроме своего чисто познавательного значения, позволяют, практически не отвлекаясь от основного содержания урока, в нужный момент переключать внимание учащихся с трудных вопросов на легкие, оживляющие сознание и тем самым способствующие активизации их работоспособности.

Здесь приведено сравнительно немного примеров. Они включены лишь как образцы.

Случаи из жизни музыкантов¹

Точная информация

В небольшом городе после первого концерта польской пианистки Варбаны Хессе-Буковской к ней подошел репортер местной газеты.

¹ Описание каждого случая заканчивается проблемным вопросом.

«Какие произведения вы особенно спросил он. «Мазурки, полонезы и ва Просматривая на следующий день га «Хессе-Буковская предпочитает тапп В чем ошибка репортера?

Кто п Американского скрипача Исаак стране, спросили:

- Какого вы мнения о советском о
- Конечно, высокого! Это — второй
- А кто же первый?
- Первый? Первых много в каждо
- Разъясните, что хотел сказать ма

Путь Один французский певец помещт го репертуаре резко критический от тинка раскупалась нарастаат. На какое свойство человеческой

Чудес на с Певца после неудачного концер — Вы самый плохой пианист в ми — Не думаю, мадам. Это было С тельств. Что этим хотел сказать аккомпа

Учитель музыки говорит непосл — Предупреждаю, если ты не буд им родителям, что у тебя есть талан Объясните, в чем заключалась у

На — Разговаривайте, пожалуйста. — Простите, сеньор, но если мы еще меньше. В чем, по-вашему, заключается

В. Васне Многие картины русского худо (1848–1926) были написаны под п

кальных произведений, любимых художником. Васнецов говорил, что без музыки не написал бы ни «Поля битвы», ни «Аленушки», ни «Вогатырей». По утверждению самого художника, когда он писал «Побойще», то ощущал влияние музыки И.-С.Баха, «Вогатыри» дышали героической симфонией Л.Ветховена, а «Снегурочка» была полна звучания русских народных мелодий.

Расскажите, чувствовали вы когда-нибудь эти тонкие связи между разными искусствами: музыкой и живописью, музыкой и литературой?

Публика замечает все

Однажды знаменитого пианиста и композитора Антона Рубинштейна спросили, почему он, будучи пианистом с мировой славой, все же продолжает неустанно и много упражняться на рояле. Композитор ответил: «Это необходимо. Если я не занимаюсь один день, это замечаю я сам, два дня — заметят музыканты, три дня — вся публика».

Скажите, имеют ли отношение слова Антона Рубинштейна к школьным занятиям музыкой? В чем оно вам видится?

И.А.Крылов и музыка

Замечательный русский баснописец Иван Андреевич Крылов был серьезным знатоком музыки. Круг его музыкальных интересов был чрезвычайно широк и разнообразен. Крылов с профессиональным мастерством играл на скрипке, страстно увлекался оперой, выступал как либреттист и критик.

А теперь вопрос: назовите басни Крылова, так или иначе связанные с музыкой. Начнем: «Квартет»... Кто продолжит?

Приятная встреча

Внографы Франца Шуберта отмечали, что великий австрийский композитор (на уроках мы знакомы с его песней «В путь» из вокального цикла «Прекрасная мельничиха») весьма равнодушно относился к своей музыке: то, что уже было написано, теряло для него интерес. Бывали даже случаи, когда он не узнавал своих сочинений. Однажды известный австрийский певец Йоганн Фогль показал Шуберту одну из его недавних песен, транспонированную в другую тональность переписчиком. Посмотрев ноты, композитор воскликнул: «Песенка складная! Кто же написал?»

Вы можете отнестись к этому факту по-разному: просто посмеяться, подумать, что у композитора была плохая память, и т.д.

А все же порассуждайте, почему у Шуберта было такое отношение к написанному?

Эволюция взглядов

Французский композитор Шарль Гуно разговаривал с молодым композитором. Автор «Фауста» задумчиво произнес: «Чем дальше мы продвигаемся

в вашем искусстве, тем более ценим шем возрасте, я говорил о себе: «Я. царт». В сорок лет: «Моцарт и я». А т

Что вы думаете об этих словах ко

Исключени

Н.А.Римский-Корсаков, многие уроках, сам был прекрасным педагог ученикам, что последняя часть симфо по написая в быстром темпе.

«А почему у Чайковского четверт медленном темпе?» — спросил его од нович Гнесин). Профессор помолчал, чения возможны, если они гениальн

Объясните: как вы понимаете эту

Музыка

Американский дирижер Леопольд дертов: «Этот оркестр совершил чуд я был убежден, он уничтожил за пол

Прокомментируйте это высказыв шение к нашим занятиям хорovým

Знак

Директор музыкальной школы с гие дети! Сегодня день рождения вы. Чтобы отметить эту дату с достоин нять сегодня ни одного его произвед

Раскройте суть этого своеобразн

Правиль

Молодой, но уже известный пи щегося московского педагога-музы своей игре. Профессор ему сказал: « саяо: «Я играю Шопена», а надо бы

В чем вы видите смысл этой фра

Не

В одном званом обществе хозяйк пача, которого она считала гениаль миниатюр Фрица Крейсlera хозяй Бернаруду Шоу, находившемуся ср дорогой маэстро, о моем протече

ответил писатель. — Хорошо, но Падеревский — не скрипач! — Вот именно! — подтвердил с холодком Шоу.

Что он хотел сказать своим ответом?

Поющая дама

Как-то в богатом доме, куда был приглашен Россини, одну даму попросили спеть. Она долго жеманилась, но в конце концов согласилась исполнить каватину Розины из «Севильского цирюльника». Прежде чем начать, она обратилась к Россини: — Ах, маэстро, если бы вы знали, как я боюсь! — Я тоже, — отозвался Россини.

Чего испугался Россини?

Последнее сочинение

Однажды к французскому композитору Морису Равелю в который раз обратился один бесталантный сочинитель: — Маэстро, вот мое последнее сочинение. — Правда? Тогда я вас поздравляю!

С чем поздравил сочинителя Равель?

Вы, кажется любите музыку?

Бернард Шоу был приглашен в один богатый дом. Не успел он войти в гостиную, как дочь хозяина дома села за рояль и принялась играть салонную пьеску. — Вы, кажется, любите музыку? — спросил его хозяин дома. — Конечно, — ответил Шоу, — но пусть это не мешает вашей дочери музицировать.

На что намекал острый на язык Бернард Шоу?

Просто случай...

Ниже приводятся забавные случаи, также связанные с музыкой. Их использование может помочь учителю разрядить напряжение на уроке, вспомнить к месту тот или иной случай. Давайте собирать такие факты и чаще рассказывать их на своих уроках. Сопереживание этим фактам, вызывающим улыбку, помогает учащимся развивать не только музыкальность, но и чувство юмора, являющегося, согласно мысли Бернарда Шоу, одним из признаков принадлежности к роду человеческому.

Невзирая на лица

Сидя в парке родного города Цвиккау, Роберт Шуман насвистывал мелодию из своего фортепианного цикла «Карнавал».

— Послушайте, — возмущенно сказал ему сосед по скамейке. — Ведь это же мотив из «Карнавала» нашего высокочтимого Роберта Шумана. Если вы не

знаете, как у него звучит эта мелодия, то идите к нему на первый!

Хорошо

Брамс (его песню «Колыбельная») ценил талант Иоганна Штрауса. Однажды Брамс написал несколько строк и набросал первые такты вальса Штрауса. Штраус ошеломлен, он сделал приписку: «К сожалению».

Единственный

Начинающий композитор обратился к Брамсу за советом. Брамс внимательно просмотрел его сочинение, взял бритву и наконец добродушно спросил: «Почему вы не сбрили эту потную бумагу?».

Неудачник

Один немецкий композитор написал оперу. Брамс прослушал ее. Брамс прошептал: «Опера восходно!» Я убедился, что это стихотворение о смерти».

Долго

Чем замечательна «Пиковая дама»? Из которой мы иногда слышим и оригинальный ответ на этот вопрос дама: «Опера замечательна тем, что в ней П.И. Чайковский, пришед к столбу нашу преступную приаерже».

Опасная

Н.А. Римскому-Корсакову скае открыто ему подражает. Николай Римский-Корсаков о музыке, что она на что-то похожа, ни на что не похожа, тогда дала пло

Строгий

В Тифлисе, где начинал свою ардуло много анекдотов про комендант сидел всегда в ложе над оркестром инструментов.

Однажды, заметив, что трубы м беспорядок, вызвал директора театр

не играют?» — «У них паузы.» — «Что? А жалованье они тоже получают с паузами?» — «Жалованье получают, как все...» — «Потрудитесь же сказать им, чтоб они в следующий раз играли без пауз! Я не потерплю лентяев!»

Логический вывод

Идет спектакль «Евгений Онегин». И вот Онегин на дуэли убивает Ленского. Мальчик, сидящий в зале, спрашивает: «Мама, его убили за то, что он плохо пел?»

Мозголаделец

Своего младшего брата Иоганна немецкий композитор Людвиг ван Бетховен недолюбливал. Будучи аптекарем, Иоганн скопил солидный капитал, купил имение и очень этим кичился. На новый, 1823 год он послал старшему брату свою визитную карточку, на которой размашисто подписался: «Иоганн ван Бетховен. Землевладелец». На обороте этой карточки композитор написал: «Людвиг ван Бетховен. Мозговладелец».

Кому кланяются?

Как-то Гете, занимавший высокий правительственный пост, прогуливался в обществе Бетховена в парке. Встречные кланялись им с выражением подчеркнутой любезности и подобострастия. В конце концов раздраженный поэт сказал своему другу: — Как мне надоели эти бесконечные поклоны! — Ваше превосходительство, не сердитесь, — с олимпийским спокойствием замстил Людвиг ван Бетховен, — Может быть, они и мне чуточку кланяются.

Лучше сочинить невозможно...

Когда композитор Вебер закончил оперу «Волшебный стрелок», он показал партитуру Бетховену, мнением которого очень дорожил. Бетховен озабоченно с произведением и вернул его вместе с письмом, в котором советовал Веберу больше опер не сочинять. Вебер, ожидавший слов одобрения, почувствовал себя задетым. При встрече с Бетховеном он спросил, действительно ли музыка настолько плоха, что он заслужил такой ответ. — Ничего подобного, — ответил Бетховен, — совсем наоборот. Я считаю эту музыку совершенной и полагаю, что лучшей уже сочинить невозможно.

Хороший признак

Морис Равель не без юмора поведал друзьям о своем новом произведении, которым весьма дорожил: — Во всяком случае, мсей домашней работнице оно очень нравится, и это хороший признак.

Не пустыня, а бульвар!

Молодой композитор спросил у Джоваккино Россини: — Какого вы мнения о моей опере «Пустыня»? — Опера недурна, — улыбнулся Россини, — по

на вашем месте я дал бы ей название комье.

Первая пьеса

Начинающий композитор пришел прослушать две его пьесы. Автор сыграл, но Рубинштейн перебил его: — Первая пьеса мне гораздо больше понравилась.

Музыканты

Французскому композитору Камилу Сен-Сансу предложили дирижировать в Лионе. Программа концерта была очень сложной. После нескольких репетиций музыканты жаловались на неаккуратность: одному дирижеру не удалось сыграть пьесу вовремя, другому — не было инструментов. Сен-Санс направился к литаврам и усердно заиграл. К удивлению композитора, музыканты не за что меня благодарить, maestro вольствие на репетициях, но... на концерте стоит в этот вечер играть на балу.

Другие просто

Артуро Тосканини сказал как-то о своем таланте: — Я дирижировать не так хорошо, как другие дирижеры, которых вы слышали, но...

Сыграй!

— Играет ли оркестр по заявкам публики? — Нет, оркестр шумного ресторана. — Конечно, сэр. — Отлично. В таком случае попросите сыграть еще раз.

Бернард Шоу и

Бернард Шоу однажды присутствовал на концерте. Музыканты играли скучно и невыразительно. — Вам не кажется, что оркестр играет как дома. — Вы только подумайте: это уже пятнадцать лет!

— Одинадцать лет! — удивленно возразил кто-то из публики. — что мы сидим здесь целую вечность!

Игровые приемы в музыкальной работе

Урок музыки значительно активизируется, если использовать различные приемы работы, основанные на игровых, соревновательных, проблемных принципах. Методическая «копилка» учительского опыта может обогащаться и за счет накопления приемов подобного типа. Вот несколько примеров.

Пение и хлопки

Несожданный музыкально-ритмический эффект может дать следующий прием исполнения песни: часть класса поет мелодию, а другая, отстав на один-два такта, канопом отхлопывает ритм песни в ладоши. При этом создается своеобразный ритмический аккомпанемент. Этот прием, как показывает опыт, способствует развитию распределенного внимания и увлекает учащихся.

Учитель и ученики

Прием заключается в перемежающемся пении: несколько тактов поет учитель, а затем мотив подхватывают учащиеся. Показать учащимся вступление можно самыми различными способами: дирижерский жест, внезапное прекращение пения, громкий аккорд фортепиано, хлопок... Замечено, что в процессе разучивания этот прием активизирует внимание учащихся, улучшая певческую интонацию и возбуждая интерес к процессу работы над песней.

Эхо

В процессе разучивания вокально-хоровых упражнений учитель предлагает поиграть в эхо. Суть этой игры в следующем. Учитель под собственный аккомпанемент импровизирует мелодические попевки различного настроения, лада и метроритма. При этом мелодия импровизируется так, чтобы после одного-двух тактов, пропетых учителем, его мелодию сразу же, как эхо, смогли повторить ученики. Игра в эхо происходит так: учитель поет два такта и, не прекращая аккомпанемента, замолкает, давая учащимся возможность повторить то, что только что было им пропето. Затем импровизирует очередные два такта, которые следом за ним повторяют учащиеся, и т.д. вплоть до заключительного протяжного звука, обозначающего окончание этой эхо-импровизации.

Узнать песню по ритму

Учитель (сам, или поручив сделать это ученику) отхлопывает ритм одной из песен, разученных в классе. По ритму учащиеся пытаются определить, каков это песня.

Ритмический

Класс делится на две группы. Одна отхлопывает определенную ритмическую фигуру, другая, слушая, улопывает вышолнение ритмического рисунка. Обе группы обогащаются новой «краской». Особый интерес вызывает песня маршевого и плясового характера (Ген. Гладкова).

Ритмич

Учитель отхлопывает различные ритмические рисунки, слушая их, повторяют эти фигуры в ладоши. В отдельных классах задание можно усложнить, добавив ритмические рисунки, а учащиеся поочередно повторяют их. Трудность, как мы видим, заключается в том, что оно значительно отличается от канонами и хоровым многоголосием.

Уши

На одном из семинаров в хоровой студии (Г. Струве) я был совершенно очарован пением певческого интонирование. Его исполнил В. В. Емельянов. Суть приема заключается в том, что учащиеся по команде руководителя хором поют мелодию, сидящих впереди ладоши, в результате чего они слышат мелодию, сидящих сзади. И, удивительно, при этом значительно улучшаются. По

Игра-упражнение для слышать фактуру

Как известно, фактура в музыке — это совокупность различных видов музыкальной фактуры и ее элементов. В процессе игры он на ходу меняет фактуру. Эти изменения специальными руками. Одноголосие — вверх поднимается указательный палец. Аккордовая фактура — учащиеся хлопают в кулак.

Мелодия с аккомпанементом (гитарой) — вверх поднимается указательный палец правой ладонь другой руки.

Игровые приемы в музыкальной работе

Урок музыки значительно активизируется, если использовать различные приемы работы, основанные на игровых, соревновательных, проблемных принципах. Методическая «копилка» учительского опыта может обогащаться и за счет накопления приемов подобного типа. Вот несколько примеров.

Пение и хлопки

Неожиданный музыкально-ритмический эффект может дать следующий прием исполнения песни: часть класса поет ее мелодию, а другая, отстав на один-два такта, каноном отхлопывает ритм песни в ладоши. При этом создается своеобразный ритмический аккомпанемент. Этот прием, как показывает опыт, способствует развитию распределенного внимания и увлекает учащихся.

Учитель и ученики

Прием заключается в перемежающемся пении: несколько тактов поет учитель, а затем мотив подхватывают учащиеся. Показать учащимся вступление можно самыми различными способами: дирижерский жест, внезапное прекращение пения, громкий аккорд фортепиано, хлопок... Замечено, что в процессе разучивания этот прием активизирует внимание учащихся, улучшая певческую интонацию и возбуждая интерес к процессу работы над песней.

Эхо

В процессе разучивания вокально-хоровых упражнений учитель предлагает поиграть в эхо. Суть этой игры в следующем. Учитель под собственный аккомпанемент импровизирует мелодические попевки различного настроения, лада и метроритма. При этом мелодия импровизируется так, чтобы после одного-двух тактов, пропетых учителем, его мелодию сразу же, как эхо, смогли повторить ученики. Игра в эхо происходит так: учитель поет два такта и, не прекращая аккомпанемента, замолкает, давая учащимся возможность повторить то, что только что было им пропето. Затем импровизирует очередные два такта, которые следом за ним повторяют учащиеся, и т.д. вплоть до заключительного протяжного звука, обозначающего окончание этой эхо-импровизации.

Узнать песню по ритму

Учитель (сам, или поручив сделать это ученику) отхлопывает ритм одной из песен, разученных в классе. По ритму учащиеся пытаются определить, какая это песня.

Ритмический

Класс делится на две группы. Одна отхлопывает определенную ритмическую фигуру, другая — ухлопывает выполнение ритмического рисунка. Ритмический рисунок обогащается новой «краской». Особый интерес вызывает песня маршевого и плясового характера (Ген. Гладкова).

Ритми

Учитель отхлопывает различные ритмические фигуры, учащиеся слушая их, повторяют эти фигуры. В различных классах задание можно усложнить, добавив ритмические фигуры, а учащиеся по канону. Трудность, как мы видим, заключается в том, чтобы в нужное время прохлопать и ухлопать ритмическую фигуру, одновременно с канонами и хоровым многоголосием.

Уши

На одном из семинаров в хоровой работе (Г. Струве) я был совершенно очарован певческим интонированием. В. В. Емельянов. Суть приема заключается в том, что учащиеся по команде руководителя хлопают спереди ладоши, в результате чего они слышат интонацию, сидящих сзади. И, удивительно, при этом значительно улучшаются.

Игра-упражнение слышать фа

Как известно, фактура в музыке включает в себя монодию (одноголосные виды музыкальной фактуры) и полидию (многоголосные). В процессе игры он на ходу меняет эти изменения специальными приемами. Одноголосие — вверх поднимается; Аккордовая фактура — учащиеся хлопают в кулак.

Мелодия с аккомпанементом — вверх поднимается указательный палец правой ладони другой руки.

Полифоническая фактура (совокупность самостоятельных мелодических линий, образующих многоголосие) – поднимаются обе руки с расширенными пальцами.

Как видим, ручные знаки с достаточной степенью приближенности демонстрируют фактуру звучащей музыки.

Учащимся 5-6 классов эта игра очень нравится.

А теперь используем более сложный вариант этой игры-упражнения. Включается звукозапись, и учащиеся по ходу звучания музыки (опять же с помощью знаков) определяют ее фактуру. Так, например, большим успехом пользуется у учащихся начало «Итальянского каприччио» Чайковского, в котором музыкальная фактура предстает во всей своей полноте. Сочинение, исполняемое симфоническим оркестром, начинается трубным *унисоном*. Далее следует несколько *аккордов* в триольном ритме. А вот возникает печальная *мелодия с аккомпанементом*, потом она превращается в *полифоническое* построение. Здесь учащимся есть, где разгуляться.

Пение с механическим аккомпанементом

Пением под фонограмму сегодня никого не удивить. Наш прием учитывает эту особенность современного музицирования и заключается в следующем. На магнитофон записывается аккомпанемент песни вместе с хоровой партией подголоска («-1»). Учащиеся под этот аккомпанемент поют основную мелодию, проверяя уровень своего гармонического слуха. Метод особенно актуален в подготовительный период перехода от унисона к многоголосному пению.

О чем здесь

Ниже приводятся различные примеры из исполнительского искусства. Проследите, как им представляется существо.

Самые пестрые птицы поют х
Грустно слушать музыку без
без музыки (*Марк Твен*).

Соловей берет качеством – во
Не всякому слуху верь – даж
Кроткий).

Варабан может заглушить ве
(*Эмиль Кроткий*).

И от легкой музыки тяжело б
Знал музыку понаслышке (*С*

Музыка – это звучащее эспер
Не поешь басом, так хоть бас

В десять лет – гений, в пятнад
ный человек (*из японского*

И лигушка может подпевать
На дудке играет, да никто не

Играй всегда так, как если бы
На сладостях, пирожных и ко

ровым человеком. Духовна
быть простой и здоровой. Ве

о такой нище, пользуйся еж
Если бы все хотели играть пер

оркестр. Уважай поэтому к
Шуман).

Каноны

Кукушка

Музыка Д. Феррари

1
По-ёт в ле су ку-куш-ка; на даль-нем, на су-

2
ку, для всех е-ё пес-ня "Ку-ку, ку-ку, ку-ку, ку-

ку, ку-ку, ку-ку, ку-ку".

Поёт в лесу кукушка
На дальнем, на суку,
Для всех ее песня:

«Ку-ку, ку-ку, ку-ку,
Ку-ку, ку-ку, ку-ку,
Ку-ку»

1 2
Сно - ва к нам вер-

4
тёт за-реч-ный луг - Ле-то

Снова к нам вер-
И опять цветёт
Лето наступило

Воздух буд

Стихи А. Твардовского

1 2
Воз - дух буд - то не-дви-ж

Воздух будто недвижим (он)
Золотой, медовый.
Пахнет сеном молодым (нам)
И смолой вишнёвой.

Пороша

Стихи С. Есенина

Тема И.С. Баха

1
Е - ду. Ти - хо. Слыш - ны зво - ны
2
под ко - пы - том на сне - гу.

1. Еду. Тихо. Слышны звоны
Под копытом на снегу.
Только серые вороны
Расшумелись на лугу.

2. Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна.
Словно белою косынкой
Подвязалась сосна.

1
Да - же в по - го - жий

2
ква - кать ля - гуш - кам, к

3
Ква, ква, ква, ква, ква, ква

Даже в погожий
Квакать лягушкам
-Ква, ква, кв

Солнышко вставало
Литовская народная песня

Подвижно

Обработка С. Шимкуса

1
Сол-ныш-ко вста - за - ло, листь-я за-свер-ка - ли,
2
а два бра-та воз-ле ха-ты двух ко-ней сед - ха - ли,
а два бра-та воз-ле ха-ты двух ко-ней сед-ла ли.

1. Солнышко вставало,
Листья засверкали,
А два брата возле хаты
Двух коней седлали. } 2 раза
2. Двух коней седлали,
Двум коням сказали:
"Мчите, кони, нас к сестрице,
Там нас долго ждали" } 2 раза
3. Кони поскакали,
Горы задрожали,
А копыта из гранита
Искры высекали. } 2 раза

Много песен
Венгерская

Русский текст Н. Найденовой

1
1. Мно-го пе-сен мы с
2
слов-но пти-цы, слов-но пти-
Слов-но пти-цы, слов-но

1. Много песен
Словно птицы
Словно птицы
Птицы летят
2. Много есть
Нам с друзьями
Нам с друзьями
Вместе весел

Песни и хоровые произведения

Островок

Слова К. Вальмонта

Музыка С. Рахманинова

Претажно

mf *I голос*

Из мо-ря смот-рит ост-ро-вок, с - го зе -

p legato

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the first two measures. The vocal line is in a soprano clef with a treble clef, and the piano accompaniment is in a grand staff (treble and bass clefs). The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The lyrics are 'Из мо-ря смот-рит ост-ро-вок, с - го зе -'.

ле-ны-с у-кло-ны у-кра-сил трав гус-тых зе-нок, фи-ал-ки, а-нс -

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the next two measures. The lyrics are 'ле-ны-с у-кло-ны у-кра-сил трав гус-тых зе-нок, фи-ал-ки, а-нс -'.

мо - ны. Над ним сле - та - ют - ся лис -

mf

p

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the next two measures. The lyrics are 'мо - ны. Над ним сле - та - ют - ся лис -'.

- ты. Вок-руг н

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the first two measures of the right page. The lyrics are '- ты. Вок-руг н'.

де-рель - я груст-ны, ка

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the next two measures of the right page. The lyrics are 'де-рель - я груст-ны, ка'.

- молв - ны.

pp

This system shows the vocal line and piano accompaniment for the next two measures of the right page. The lyrics are '- молв - ны.'

Слова Г. Иващенко

рок, ско-да гро-за не до-ле-та-ет.

p *mf* *тепло тихо* *1 и 2 голоса* *pp* *rit*
И без-мятеж-ный ост-ро-вок всё дрем-лет, за-сы-па-ет.

1. Из моря смотрит островок,
Его эфемерные уклоны
Украсил трав густых венки,
Фиалки, анемоны.

2. Над ним сплетаются листья.
Вокруг него чуть плещут волны,
Деревья грустны, как мечты,
Как статуи, безмолвны.

3. Здесь еле дышит ветерок,
Сюда гроза не долетает.
И безмятежный островок
Всё дремлет, засыпает.

Быстро, легко

Ду...

и вол-на с вол-но-ю спо-ри...

у-лы-ва-ет в даль Не...

Ду - ет лёг-кий ве - тер с мо - ря, и вол-на с вол-но - ю

ве - чер мы слы

спо - рит... Все бе-гут о-ни на за - пад, у-лыб-ва-ет го-род

по-хи-да-и го-род наш,

наш. Тра - ли - лы - лы, в э-тот ги-хий лет-ний

в э-тот ги-хий лет-ний ве

встре - чу, по-ки-да-я го-род наш.

А

Скоро *mf*

в яс-ном не-бе толь-ко звёз-доч-ки мёр-ца-ют и зум-руд-ны-ми ог-

mf

ня-ми, их вол-шеб-но-е си-янь-е и лис-тов бёз-го-у-

-хвиль-е на-ис-ва-ют нам од-но: "Да-ли-ли-ли-ли-ли-ли-ли-

А в яс-ном не-бе толь-ко звёз-доч-ки мёр-

-ца."

-на-ют и зум-руд-ны-ми ог-ня-ми, их вол-шеб-но-е си-

- ва-ми. И о-пус-те-ст сна-на, и о-пус-те-ст зал, ко-
 -ме-те, что ве-чер не о-кон-чен, что//

-то-рий, слов-но нить-ю, нас свя-зал. Сей -//

с на-ми он всег-да, как в не-бе по-лу-ноч-на-я звез-

Прине

-да. И ру

-кам,

-дем... И

ска-жем мы: "По-ка!",
и с пес-ня-ми к вам но-вы-ми при-

- дём!
2. И //

с пес-ня-ми к вам но-вы-ми при- дём!
И

ру-ки вновь взмет-нут-ся к об-ла-кам,
об-

-ру-шат-ся о-ва-ци-и дож-дём,
и

ска-жем мы: "По-ка!",
и ска-жем мы: "По-ка!",
и

с пес-ня-ми к вам но-вы-ми при - дём! И

Припев:

И руки вдруг в
Обрушатся ова
И скажем мы:
И скажем мы:
И с песнями к

2. И вот зажётся свет, и
Мелодию с прощаль
Но ждать нас будет с
И ждать вас будет за
Который песней дру

с пес-ня-ми к вам но-вы-ми при - дём!

Припев:

И руки вновь
Обрушатся ова
И скажем мы:
И скажем мы:
И с песнями к

1. Сейчас зажётся свет, и мы простимся с вами
Последними прощальными словами.
И опустеет сцена, и опустеет зал,
Который, словно нитью, нас связал.

Сейчас зажётся свет, и на последней ноте
Вы, может быть, вы, может быть, поймёте,
Что вечер не окончен, что с нами он всегда,
Как в небе полуночная звезда.

Утро

Слова Д. Усова

Музыка Ж. Бизе

Переложение для детского хора Ю. Алиева

Торжественно, празднично

C.1

C.2

A.

pp

pp

pp

1. Вос.

The Lord is my strength and my salvation
 He is my rock and my fortress
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer

He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer

The Lord is my strength and my salvation
 He is my rock and my fortress
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer

He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer
 He is my God and my deliverer

Musical score system 1, featuring vocal lines and piano accompaniment. The piano part includes a prominent sixteenth-note arpeggiated figure in the right hand and a steady bass line in the left hand.

Musical score system 2, continuing the vocal and piano parts from the previous system.

Musical score system 3, featuring vocal lines and piano accompaniment. The piano part continues with the arpeggiated figure and bass line.

Musical score system 4, continuing the vocal and piano parts from the previous system.

**Улетай на
Хор из оперы А. Б.**

Неторопливо

First system of the musical score. It includes two vocal staves with the lyrics "летя на - стра!" and a piano accompaniment consisting of a grand staff (treble and bass clefs).

Second system of the musical score, divided into two sections: "Для восторженки" (pp) and "Для ослепленной" (pp). The lyrics are "Да, да, да, да, да, да, да, да, да, да, да, да." A first ending bracket labeled "1. Ис." spans the end of the section. The piano accompaniment continues with a grand staff.

Detailed piano accompaniment for the second system, showing arpeggiated chords and melodic lines in both hands across three systems.

c.

У - ле - тай на крыль - ях вет - ра ты в край род -

- ной, род - на - я пес - ня на - ша, ту - ла, где мы те бя сво - бод - но

пе - ли, где бы - ло так при - золь - но нам с го - бо - ю.

A.

Там, под эн - ой ным не бом,

не - той воз - дух по лон, там, под го - вор

мо - ря, дрем - лют го - ры в об - ла - как.

Там так яр - ко солн-це све-тит, род-ны-е
 Там так яр - ко солн-це све-тит, род-ны-е
 Там так яр - ко солн-це све-тит, род-ны-е

Там ро - зы рас-цве - та - ют, и со - ло -
 Там ро - зы рас-цве - та - ют, и со - ло -
 Там ро - зы рас-цве - та - ют, и со - ло -

го - ры све - том за - ли - ва - я, в до-ли-нах
 го - ры све - том за - ли - ва - я, в до-ли-нах
 го - ры све - том за - ли - ва - я, в до-ли-нах

вьх по-ют в ле - сах эс - ле - ных, и слыл-кин
 вьх по-ют в ле - сах эс - ле - ных, и слыл-кин
 вьх по-ют в ле - сах эс - ле - ных, и слыл-кин

по - ют в ле - сах. *dim.*

ви - но - град рас - тёт.

Там те - бе при - воль - ней, пес - ня.

Ты ту - да и у - ле - тай. *dim.*

От автора

Раздел 1. Человеческая природа или зачем школьник художественного творчества?

В вашу записную книжку
Высказывания об искусстве, музыке

Раздел 2. Какова она, современная музыка?

Концепция музыкального образования

Цели и задачи музыкального образования

Содержание музыкального образования

отраженное в тематике программы

Репертуар и структура урока

Методические основы музыкального образования

Содержание программы. 1-4 классы

Основная направленность образования

Общие задачи учителя

1 класс

2 класс

3 класс

4 класс

Межпредметные связи

5-8 классы

Основная направленность образования

Общие задачи учителя

5 класс

6 класс

7 класс

8 класс

Межпредметные связи

Раздел 3. Вопросы методики музыкального образования

Урок музыки

Замысел урока

Об учительском «перевосхождении»

План и конспект урока музыки

Учитель и актер – общее и различие	58
Психологическая самоподготовка учителя-музыканта к урокам	60
Методика проблемно-творческого приобщения учащихся к музыке	71
Постановка учебной проблемы	72
Общие и частные задачи на уроке, проблемные ситуации	76
Методические основы проблемно-творческого обучения музыке	80
Наглядная методика, или 50 случаев из школьной практики студентов-музыкантов	84
Предварительные замечания	84
Размышления общепедагогического характера	85
Живые россыпи студенческих удач	94
К беде неопытность ведет... ..	96
Разрешите педагогическую коллизию	102
О, великий, свободный и могучий!	108
О пении на уроке музыки	105
<i>Посоветуйте родителям</i>	108
Раздел 4. Наша учительская любовь и мука – подростковые классы	112
Особенности подросткового возраста	114
Младший подростковый возраст	114
Старший подростковый возраст	119
Актуальные вопросы музыкального обучения и воспитания подростков	124
Проблема воспитания у подростков интереса к занятиям музыкой	124
Подросток и легкая музыка	128
Ознакомление учащихся старшего подросткового возраста с явлением музыкального стиля	130
Учебная книга в развитии музыкальной наблюдательности учащихся-подростков (педагогические размышления с позиций дидактики)	152
Знакомство с исполнительскими средствами выразительности в повышении музыкальной культуры подростков	158
Музыкальное самообразование подростков – ведущее направление работы учителя-музыканта в 7–8 классах	172
<i>Посоветуйте родителям</i>	178

Раздел 5. Школьное музыкальное образование глазами учащихся
дискуссионный клуб «Артемиды»
Несколько предваряющих вопросов
Хороший урок музыки – каковы его признаки?
Какими качествами должен обладать учитель музыки?
Стоит ли вводить в урок ролевые игры?
Какие произведения следует использовать?
Как вовлечь мальчиков в процесс обучения?

В вашу записную книжку

Раздел 6. Молодой учитель музыки: проблемы и перспективы
(портрет молодого учителя музыки)
его проблемы, ошибки и успехи
Кто ты – молодой учитель музыки?
Отношение к профессии
Первые уроки музыки: их особенности
Организация музыкального урока
Учительское требование: «задача урока»
Оптимальное взаимодействие учителя и учащихся
Развитие у учащихся на музыкальных занятиях полезных навыков и привычек

Раздел 7. Хор в школе: возможности, задачи и перспективы
или зачем школе хор?
Что в музыкально-певческом образовании школьного хора?
Хоровое пение как средство воспитания
Виды школьных хоров
Детские голоса и их характеристика
Вокально-хоровые упражнения
Подбор репертуара
Формирование умений и навыков
Первоначальный этап работы
Первые многоголосные произведения
Построение занятия детского хора

Литература
<i>В вашу записную книжку</i>
Церковная музыка

Раздел 8. Хотите продиагностировать ваш учительский «портрет» и разрешить ваши проблемы?	256
Методическая осведомленность	257
Удовлетворенность педагогической деятельностью	267
Психологическое благополучие	269
Педагогическая общительность	270
Уверенность в себе	272
Широта художественных взглядов	274
Проблемные карты	276
Проблемная карта	
«Как можно улучшить вашу самооценку»	276
Проблемная карта	
«Программа для улучшения вашей самооценки»	278
Проблемная карта	
«Развивайте умения и навыки общения»	280

Приложение

Мозаика фактов	282
Случай из жизни музыкантов	282
Просто случай	286
Игровые приемы в музыкальной работе	290
Пение и хлопки	290
Учитель и ученики	290
Эхо	290
Узнать песню по ритму	290
Ритмический аккомпанемент	291
Ритмическое эхо	291
Упи – назад!	291
Игра-упражнение для развития умения слышать фактуру в музыке	291
Пение с механическим аккомпанементом	292
О чем здесь говорится?	293
Нотное приложение	294
Каноны	294
Кукушка. Музыка Д.Феррари	294
Лето	295
Воздух будто недвижим. Слова А.Твардовского	295
Пороша. Тема И.-С.Баха, слова С.Есенина	296
Лягушки. Музыка и слова Н.Шереметьевой	297
Солнышко встало. Литовская народная песня.	
Обработка С.Шимкуса	298

Много песен мы споем. Вен
Русский текст Н.Найденов

Песни и хоровые произ
Островок. Музыка С.Рахма
слова К.Бальмонта

Неаполитанская песенка. М
слова Г.Иващенко

Прощальная концертная. М
слова Ю.Богачева

Утро. Музыка Ж.Бизе, слов
Улетай на крыльях ветра. М
А.Бородина «Князь Игорь»