

## ***МУЗИЧНЕ СПРИЙМАННЯ І МЕТОДИКА ЙОГО РОЗВИТКУ У ШКОЛЯРІВ.***

### **Основний зміст теми:**

1. Активне сприймання музики - основа формування музичної культури учнів.
2. Сприймання музики, її сутність і специфічна особливість.
3. Методологічні та теоретичні аспекти музичного сприймання
4. Методика організації слухання музики та засвоєння сприймання музичного твору.
5. Формування установки на музичне сприймання

### **Питання № 1. Активне сприймання музики - основа формування музичної культури учнів.**

Уміння слухати і чути музику не є вродженою рисою. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються у спілкуванні з музикою, в процесі цілеспрямованого аналізу музичних творів. Отже тільки власна діяльність є запорукою глибоких переживань, естетичної насолоди, високих художніх смаків.

„Справжнє, пережите і продумане сприймання - основа всіх форм залучення до музики, бо при цьому активізується внутрішній, духовний світ учнів, їх почуття і думки", - писав Д.Кабалевський. - Поза сприйманням музики як мистецтва взагалі не існує. Марно говорити про будь-який вплив музики на духовний світ дітей і підлітків, якщо вони не навчилися відчувати музику як змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття і думки людини, життєві ідеї й образи".

Особлива ефективність впливу музики полягає в тому, що у різних дітей актуалізуються різні, суттєві переживання. Дитина не просто виховується, а розвивається у наизначущому для неї напрямі. Тому виховання музикою має найточніше, найдоцільніше спрямування на розвиток

духовного світу кожного школяра. Воно не є ізольованим процесом, а пов'язується із загальним розвитком учня, здійснюється у контексті становлення цілісної особистості.

Слід враховувати, що вплив музики на особистість складається з численних слухацьких вражень, які накладаються одне на одне, поступово збагачуючись і поглиблюючись. Робота над кожним твором має вводити школярів у світ глибоких почуттів і роздумів: про добро і зло, любов і ненависть тощо. При цьому на музичний розвиток учнів благотворно діють два чинники: багатство музичних вражень, з одного боку, та повторність вражень - з другого.

У процес сприймання музики включається досвід безпосередніх переживань і роздумів учнів, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики. Це дає змогу розглядати музичне сприймання як основу засвоєння школярами втіленого в музичному мистецтві досвіду емоційно-естетичного ставлення до дійсності.

Особливість сприймання музики полягає в тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчутти красу звучання, виразність, почути цілісні художні образи, що викликають у слухача певні настрої, почуття і думки.

Сприймання музики не обмежується і не визначається одним лише безпосереднім емоційним враженням - воно можливе тільки в контексті інших засобів пізнання, що виходять за межі музики. Одне почуття викликає інше, одна думка породжує другу, спрямовує іноді свідомість у сферу, лише віддалено пов'язану з почутим.

Образи й асоціації безперервно виникають у процесі сприймання музики. При цьому музика асоціюється, як правило, "не з яскраво усвідомлюваними, чітко видимими, відчутними образами-уявленнями, а з невиразними комплексними відчуттями, які не встигають піднятися до рівня усвідомлення. І лише при подальшому самоаналізі ці приховані компоненти

сприймання можуть набувати форми наочного уявлення, образного метафоричного визначення..."

Чи не знижують естетичну цінність музики зорові образи, які виникають у дітей під її впливом? Відповідь на це питання випливає з інтегруючої здатності мозку, коли будь-яке враження актуалізує увесь досвід людини. Повноцінне сприймання музичного твору вимагає від слухача активної роботи уяви, яка виражається, зокрема, і в спробах образного усвідомлення музичних вражень.

У різних учнів один і той самий твір може викликати різні асоціації, залежно від індивідуальності слухача, його духовної культури. Чим молодший слухач, тим більше він опирається на позамузичні асоціації.

Зрозуміло, що в педагогічному процесі не варто нехтувати асоціаціями учнів як необхідним елементом повноцінного музичного сприймання. Адже вони виникають у дітей незалежно від того, як до них ставиться вчитель. Знання вчителем природи музичної асоціативності дає можливість ефективніше формувати музичне сприймання школярів, уникати такої досить поширеної помилки, як акцентування уваги на зображальній здатності музики, нібито доступнішій дітям, і вже від зображальності вести їх до усвідомлення виразності музики. Ця точка зору здебільшого аргументується тим, що в молодших школярів переважає конкретно-образне мислення, тому їм нібито легше уявити і зрозуміти, що може зображати музика. Зазначимо, що такий шлях залучення дітей до музики суперечить незображальній природі музичного мистецтва.

## **Питання № 2. Сприймання музики, його сутність і специфічна особливість**

Слід враховувати, що музичне сприймання дітей, порівняно зі сприйманням дорослих, не є низчим рівнем розвитку. Це якісно відмінні явища, що знаходяться не лише на різних рівнях, а й у різних площинах. Згадаймо думку А.С.Макаренка: "За силою емоцій, за тривожністю й

глибиною вражень, за чистотою й красою волевих напружень дитяче життя незрівнянно багатше від життя дорослих" [Книга для родителів].

Отже, дитяче сприймання належить розглядати не як елементарний рівень, а як особливу сферу дитячої життєдіяльності.

Вікові особливості сприймання музики молодшими школярами визначаються передусім обмеженістю життєвого і музичного досвіду дітей, специфікою мислення: невмінням узагальнювати, переважанням цілісного сприймання. Зокрема, першокласникам властивий сенсомоторний характер музичного сприймання. Вони віддають перевагу музиці веселій, моторній, особливо реагують на масивність і динаміку звучання, темп і регістр, темброву палітру музики, запитальний, стверджувальний і розповідний характер музичного висловлювання, ніжність і різкість, м'якість і жорсткість, дзвінкість і ліричну наповненість звучання. Виходячи з цих особливостей, діти розпізнають зміст музики. Специфічна музична виразність - мелодизм, ритмічна організація, емоційна узагальненість інтонаційного розвитку - на перших порах не виділяється більшістю учнів.

Сприймання музики молодшими школярами тісно пов'язане з руховими переживаннями (ритмічні рухи, спів). Тому їм ближча ритмізована і мальовнича музика, яка відповідає їхньому досвіду й потребі в активних виявах. Дітям властиві інтерес до почуттєво забарвлених музично-слухових вражень, прагнення до новизни, до вияву в звучанні музики життєвих зв'язків. Уже шестирічні учні здатні визначати не лише загальний характер музики та її настрій, а й схоплювати характерні ознаки певного жанру, наприклад, колискової пісні, танцю, маршу, передавати їх у пластиці своїх рухів, жестах, міміці.

У молодших школярів яскраво виявляється емоційність сприймання. Однак емоційний відгук дітей цього віку має свої особливості: реагуючи на музику безпосередньо й активно, вони не усвідомлюють емоційні стани, які нею викликаються. Тому діти не говорять, наприклад, про свої внутрішні переживання ("мені було сумно"), а оцінюють загальний характер музики

("була сумна музика"). Музичний твір діти сприймають цілісно, як єдиний музичний образ, не відділяють власне музичні враження від вражень супутніх, не виокремлюють певні засоби виразності і не вміють визначати їх роль у створенні музичного образу. Складнішу музику вони сприймають вибірково, вловлюючи в ній лише те, що їм ближче і доступніше, хоча й не завжди головніше у творі.

Досвід показує, що зорова сторона домінує не тільки в музично-побутових враженнях дітей, а й у спеціально організованих навчальних ситуаціях музичного сприймання. Вони шукають у звучанні, а іноді поряд з ним "зоровий образ", реальний рух, подію, інтерпретуючи музику як частину більш звичної для них наочно-образної картини життя.

Частина учнів не може відділити думки, які виникають під час слухання музики, від власне змісту музики. Саме тому їхні відповіді можуть бути такими несподіваними.

У 3-4 класах емоційність сприймання поступово доповнюється прагненням зрозуміти, що виражає музика, у чому її зміст. Школярі можуть досить повно визначити емоційний зміст музики, дати їй образне пояснення, а завдяки властивій спостережливості - почути окремі деталі музичної мови, відтінки виконання.

На розвиток музичного сприймання значний вплив має мовний досвід. З раннього віку в дітей поступово формуються навички перенесення інтонаційного і синтаксичного досвіду мови на слухання музики і спів. Цьому сприяє те, що спів, як найдоступніша для дітей форма активного засвоєння музики, тісно пов'язаний з мовою, голосом.

Діти часто відчують труднощі при добиранні потрібних слів для висловлення своїх вражень від музики. Їхні висловлювання нерідко зводяться лише до кількох визначень, що пояснюється недовгою розвиненою слуховою спостережливістю і збідненим лексичним запасом.

У класі доцільно мати таблиці з емоційними характеристиками музики як у цілому, так і окремих її компонентів. Вони стимулюють школярів, які

недостатньо володіють лексичним багатством мови, до глибшого усвідомлення своїх музичних вражень і переживань.

Збагаченню лексики учнів сприятиме образна, виразна мова вчителя із застосуванням влучних епітетів і зворотів. Доцільно використовувати такі слова, які розширюватимуть естетичні уявлення учнів, розкриватимуть глибинний зміст музики.

Метод **наведення**, суть якого полягає у такому доборі музичних творів і бесід, що дають змогу "непомітно для слухачів ввести їх у середовище дії чинників, на які бажано звернути увагу", Б.В.Асаф'єв вважав основним у вихованні в школярів слухових асоціацій та усвідомленого ставлення до музики. Він закликав до обережності у доборі як музичних творів, так і навідних на сприймання музики впливів. "У тому-то й завдання виховання слухових навичок, - писав учений, - щоб, не переносячи одразу в абсолютно чуже середовище і поступаючись де в чому набутими звичками вміло спрямовувати роботу до розумної мети".

### **Питання № 3. Методологічні та теоретичні аспекти музичного сприймання**

В основі сприймання музики лежать психофізіологічні закономірності, характерні для сприймання людини взагалі. Воно має рефлекторну природу, є аналітико-синтетичною діяльністю, здійснюється під впливом об'єктів зовнішнього середовища, як і всі види сприймань носить активний характер.

Термін "сприймання" має два значення. У першому значенні це образ предмета, що виникає в результаті сприймання, у другому – це процес формування цього образу. Ми використовуємо цей термін у другому значенні, як процес формування музичного образу у свідомості слухача.

Проблема формування музичного сприймання має глибоку історію. Нагромаджено величезний обсяг теоретичного й емпіричного матеріалу, що привело до виникнення у 20ст. науки про закономірності процесу формування та функціонування суб'єктивного музичного образу. Значну роль у становленні цієї науки відіграли праці Б.В.Асаф'єва,

Н.Л.Гродзенської, Д.Б.Кабалевського, А.Н.Сохора, О.Г.Костюка, П.Міхеля, В.В.Медушевського, Є.В.Назайкінського, Б.М.Теплова, В.М.Шацької та багатьох інших вітчизняних та зарубіжних учених.

Теорія музичного сприймання сформувалася на перетині багатьох наук, зокрема, естетики і соціології, психології і педагогіки. Ідеї цих наук, взаємодіючи в контексті теорії музичного сприймання, плідно впливають на розробку проблем музичної педагогіки. Такими є, наприклад, психологічне вчення про поетапне формування перцептивних образів як процесу розгортання їх внутрішньої „просторової метрики”, ідеї Б.В.Асаф’єва про інтонаційно-процесуальну природу музики, про побудову музичних творів у зв’язку з їх спрямованістю на слухача (В.В. Медушевський), мелодичність активність слуху (О.Г. Костюк) тощо.

Сприймання музики досліджується в багатьох напрямках. Зокрема, психофізіологічні дослідження вивчають зафіксовані приладами органічні реакції слухачів на музику або її окремі компоненти (М. П. Блінока, О.М. Гарбузов, А. Л. Готсдинер, І. М. Догель, І.Р. Тарханов та ін.)

Психологічний напрям складають дослідження, присвячені музично-перцептивним здібностям людини (Л.Л. Бочкарьов, В.О. Ветлугіна, А.Л. Готсдинер, В.М. Мясіщев, С.І. Науменко, Г.С. Тарасов та інші.)

#### **Питання № 4.**

#### **Методика організації слухання музики та засвоєння сприймання музичного твору**

Підготовці учнів до сприймання музики сприяє **вступне слово вчителя**. Воно має бути лаконічним, емоційним, образним. Затяжне, навіть цікаве вступне слово знижує напруженість уваги при слуханні музики. Щоб не гальмувати активності дітей, не заважати самотійності у спостереженні за музичним процесом, воно не повинне містити те, що учні вже знають або можуть помітити самі.

У розповідях про музику необхідно дотримуватись міри у поданні яскравих фактів, прикладів. Музичний твір слухається, як правило, на кількох уроках, тому треба так розподілити наявний матеріал, щоб кожного разу можна було повідомити учням щось цікаве, пізнавальне.

Розповідь вчителя повинна бути багатогранною. В одному випадку — це розмова про сам твір, про його зміст, у другому — про історію його створення або про композитора чи виконавця. Слід особливо потурбуватися про те, щоб у дітей не виникли спрощені уявлення про музику як про мистецтво, завданням якого є лише "описувати" й ілюструвати.

Потрібно ретельно відбирати цифри, факти, імена, повідомляти лише ті, які учні зможуть запам'ятати; не використовувати невідомої термінології, адже це лише буде відволікати їхню увагу від безпосередніх вражень і переживань.

Не слід спрямовувати увагу учнів на пошуки у непрограмному творі якогось програмного змісту: діти, захоплюючись картинами, які їм малює уява, погано слухають музику. Крім того вони починають мислити предметними образами, не властивими музиці.

Виникненню уваги, бажанню слухати музику сприяє не лише те, що говорить учитель, а й як він говорить. Якщо його слово захоплююче й емоційне, музика знаходить гарячий відгук, ніж коли воно в'яле, сухе, формальне.

Учні охоче слухають розповіді про музику, особливо коли вчитель володіє виразною й емоційною мовою. Але ці розповіді не повинні нав'язувати їм стереотипів сприймання музичного твору. Іноді вчителі настільки конкретизують зміст твору, що він втрачає зв'язок з безпосереднім емоційно-образним змістом. Звичайно, подібне пояснення твору аніскільки не наблизить учнів до осягнення його змісту.

У деяких випадках розповідь про твір може й не випереджувати звучання музики. Одна-дві лаконічні, але образні фрази, сказані вчителем у зв'язку з музичним твором, що звучить, викличуть думки і почуття



незрівнянно глибші, ніж будь-які інші, попередньо заготовлені "загальні слова" на цю тему. У мові вчителя не повинно бути зовнішньої повчальності й риторики, пустих фраз, загальних слів, позбавлених конкретного змісту й емоційності.

Слово вчителя — нічим не замінний інструмент впливу на душу вихованця, — писав В.О.Сухомлинський. Мистецтво виховання включає насамперед мистецтво говорити, звертаючись до людського серця. "Слово ніколи не може до кінця пояснити всю глибину музики, але без слова не можна наблизитися до цієї найтоншої сфери пізнання почуттів... Слово має настроїти чутливі струни серця, щоб досягнути мову почуттів... пояснення музики мусить нести в собі щось поетичне, щось таке, що наближало б слово до музики", — так чудово сказав видатний педагог.

Слід з перших уроків *привчати школярів слухати музику в тиші*, до останнього звука, не розмовляючи один з одним, не звертаючись до вчителя, не піднімаючи руки, не займаючись сторонніми справами. Добрі наслідки дає прийом вслухування в тишу перед початком звучання музики. Діти повинні зрозуміти, що якщо хоча б один учень порушує тишу, то він заважає всьому класу, виражає неповагу до композитора і виконавця.

Як виняток, можна дозволяти дітям піднімати руку під час звучання музики лише тоді, коли ставиться завдання послухати вступ якого-небудь інструменту, або групи інструментів, відчувати зміну настрою тощо. Однак, щоб слухання музики не перетворювати в гру, до цього прийому не слід часто звертатися.

Під час звучання музики вчитель має бути для школярів взірцем уважного і вдумливого слухача. І зовсім недопустимо, якщо він у цей час щось пише, листає ноти, дивиться журнал. Дуже важливо вчасно відгукнутися на бажання учнів ще раз прослухати твір, що їм сподобався.

**Аналіз музичних творів** є невід'ємною частиною діяльності учнів на уроках музики, допомагаючи їм проникнути в складний світ художніх образів. Саме на етапі аналізу школярі набувають досвіду музично-творчої

діяльності, оволодівають уміннями і знаннями, необхідними для повноцінного музичного сприймання.

Кожний сприйнятий і проаналізований музичний твір — ще один крок у музичному розвитку дітей, який наближає їх до оволодіння музичною культурою. "Найважливішим музичним педагогічним завданням є розвиток звукових (слухових) навичок, які допомагають вільно орієнтуватися і в чисто музичній природі слухових образів (ритм, відстань, динаміка, хода або темп, колорит або тембр), і в емоційному змісті (насиченості) їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)", — писав Б.В.Асаф'єв.

Вміння і навички слухання музики, які допомагають проникнути в суть музичного образу:

- уміння виділяти інтонаційні зв'язки твору, стежити за розвитком основних інтонацій
- відчувати жанрові ознаки як у їх простих формах (пісня, танець, марш), так і в більш розвинутих;
- розрізняти на слух національно-стилеві особливості музики та її драматургічного розвитку;
- виявляти змістовність функціонування тих виразних засобів, які використані у творі.

Уже в 1-му класі учні знайомляться з інтонаційною природою музики, хоча поняття інтонації для них ще не є предметом спеціальних спостережень. Цьому сприяє постійне з'ясування життєвих зв'язків музики, прагнення до інтонаційної виразності виконання пісень. Лагідно й рішуче, ніжно і гордо співаючи фрази з пісень, учні знаходять ту характерну інтонацію, яка стає основою образу твору, що виконується.

Здійснюючи слуховий аналіз, розкриваючи учням зміст і структуру музичного твору, вчителю доводиться постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавально-творчими можливостями учнів. Адже те, що ними не сприйняте, не осмислене, не почуте і не засвоєне, нічого не додає до музичного розвитку дітей та аніскільки не наближає до музики. Тому аналіз

музичного твору, який проводиться на уроці музики, є аналізом художньо-педагогічним. Художнім — тому що аналізується твір мистецтва і цей аналіз впливає з його закономірностей; педагогічним — тому що проводиться з урахуванням вікових особливостей дітей, музичного розвитку і завдань виховання. Художньо-педагогічний аналіз без зайвого спрощення співвідносить емоційно-образний зміст твору з інтересами і можливостями слухачів і забезпечує естетичне засвоєння ними даного твору, тобто сприяє реалізації виховної і пізнавальної функцій музичного мистецтва у їх єдності.

На основі художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне залучення школярів до музики, до розуміння ними її особливостей. При цьому кожен твір в уяві дітей повинен зберегти свою цілісність і змістовність. Досвід аналізу одного твору переноситься на інші, більш складніші твори, і це забезпечує розвиток музичної культури учнів.

Отже, аналізуючи з учнями музичні твори, радимо керуватися такими методичними вказівками:

- учителю потрібно чітко уявляти кінцеву мету аналізу — допомогти учням ближче і глибше сприйняти твір, естетично його пережити й оцінити. Процес спостереження, вслухування в музику може дещо знизити емоційність сприймання, зате при повторному слуханні минулий аналіз сприятиме естетичному осягненню змісту твору;

- доцільно починати аналіз твору відразу після прослуховування, поки його звучання ще свіже у пам'яті учнів;

- перш ніж аналізувати музичний твір, треба, щоб у дітей створилося загальне враження про нього. Якщо музика не почута, не слід братися за її аналіз. Переходити до аналізу варто лише після того, як діти вільно висловилися про свої враження від музики;

- мислення дітей повинне націлюватися на з'ясування того, *яка* це музика, *які* почуття і переживання виражає, якими засобами вона цього досягає;

■ шлях аналізу твору йде від розкриття його змісту, задуму, від загальної характеристики музики — до деталей і окремих виразних засобів. У вокальних творах цей аналіз значною мірою пов'язується з поетичним текстом;

■ на першому етапі сприймання вчитель повинен спрямовувати увагу дітей не на окремі якості твору, а на сам процес руху, його організацію і динаміку. При повторних сприйманнях слово вчителя повинне підводити на розкриття виразних засобів, які особливо яскраво характеризують художній образ. Головна увага звертається на ті засоби, які у даному творі є провідними;

■ аналіз твору може бути більш або менш глибоким, але обов'язково правильним. Учителю слід пам'ятати про небезпеку спрощення, підміни власне музичних відомостей побутовими, життєвими прикладами, подекуди далекими від музики;

■ не слід спрямовувати увагу дітей, їх уяву на пошуки у непрограмному творі тотожного музиці програмного змісту. По-перше, це відволікає слухачів від основного змісту: діти захоплюються картинками, які їм малює уява; погано слухають музику. По-друге, вони починають мислити предметними образами, невластивими музиці;

■ необхідно уникати позамузичних асоціацій, особливо під виглядом "програмних тлумачень", приписування композитору таких задумів і намірів, які не підтверджуються ні самою музикою, ні документами;

■ при пояснюванні творів слід дбати про те, щоб у дітей не виникли спрощені уявлення про музику як про мистецтво, завданням якого є лише "описувати" й ілюструвати події життя. Завдання пояснень — поглибити, закріпити і зробити осмисленими музичні враження дітей. Пояснюоче слово має бути коротким, конкретним, образним і повністю підтверджуватися музичним текстом;

а необхідно вчити дітей усвідомлювати почуте, розбиратися в тому, як, якими засобами виражений в музиці її зміст, як втілені ті думки і почуття, що

схвилювали слухача, чим композитор досягнув такої сили впливу на слухачів. Щоб викликати більшу активність учнів, учителю не слід давати готові власні оцінки музики;

■ аналіз твору повинен пробуджувати уяву дітей, їхні музично-слухові уявлення, викликати правильні, — але у кожного слухача свої, — асоціації. Доцільно постійно проводити паралелі з іншими видами мистецтва, використовувати різноманітні образні висловлювання. Однак не слід перетворювати музику в ілюстрацію до якоїсь картини чи літературного сюжету;

■ бесіда про твір весь час повинна пов'язуватися з живим звучанням, пояснювати його. Аналіз не досягне поставленої мети при формальному підході, коли окремі елементи музичного твору розглядаються без виявлення їх зв'язку з іншими, їхньої ролі у створенні художнього образу;

■ успіх і якість спостереження за музикою залежить від того, наскільки зрозуміле учням завдання, поставлене перед ними. Правильно поставлені запитання виховують уміння чути музику, розвивають музичне мислення.

Сприятлива ситуація для аналізу музичного твору складається тоді, коли виникають різні точки зору на твір, відбувається дискусія. Доцільно запропонувати учням обґрунтувати свої думки, колективно прийти до правильної відповіді. Майстерність учителя полягає в тому, щоб тонко і вміло ети дітей до правильної відповіді, використовуючи найменші суперечності у колективних відповідях учнів, пояснення яких розвиває музичне і мислення. Навіть у 1-му класі колективні відповіді можуть відзначатися різноманітністю.

У розвитку музичного сприймання школярів велику роль відіграє **метод порівняння**, адже можливості аналізу дітьми музичних творів обмежені їх невеликим досвідом. Для порівняння можна використати контрастні твори одного жанру (наприклад, два танці), п'єси з однакової назвою (наприклад, два різних "Дошки"), контрастні твори одного характе-

ру (наприклад, два різних веселих) тощо. Метод порівняння за контрастом і аналогією дозволяє помітити те, на що учень може не звернути увагу, дає змогу яскравіше відтінити своєрідність музичних творів різноманітних жанрів. Завдання на порівняння захоплюють дітей, активізують їхню творчу діяльність. Найкраще учні помічають у музиці контрасти.

Для того, щоб діти краще усвідомили роль конкретних засобів виразності, доцільно використовувати **прийом "руйнування початкового образу" (метод варіювання)**. Шляхом навмисної зміни будь-якого елемента музичної мови показуємо їм, якою стає музика, якщо цей елемент використаний інакше, коли б музика була не голосна, а тиха, не повільна, а швидка тощо. Важливо частіше пов'язувати музику не тільки з рухом, але й зі словом. Засвоєння музичної мови має органічно поєднуватися із засвоєнням фонетичних (звукових) особливостей та інтонаційної виразності рідної мови.

Починаючи з 1-го класу, на матеріалі найпростіших пісеньок і інструментальних п'єс учитель систематично розвиває в учнів навички активної уваги, здатність слідкувати за розгортанням музичної тканини твору. Діти поступово накопичують уявлення про те, як музика розповідає про навколишню дійсність, поступово переконуються, що музика здатна викликати найрізноманітніші почуття. У них з'являються улюблені твори.

Учителю слід постійно звертатися до **методу роздумів про музику**. Він полягає не в розсудливому й формальному аналізі музики, а в органічному поєднанні розуму і почуттів. Постає запитання: як можна роздумувати про музику з першокласниками, якщо їхній музичний досвід такий незначний? Традиційна методика найчастіше відповідала на це запитання заперечливо, пропонуючи звертати увагу дітей лише на часткові явища, не вдаючись до узагальнень. Позитивну відповідь на це запитання дав Д.Б.Кабалевський, якому вдалося знайти основну ланку, що з'єднує музичний досвід дітей з музикою. Йдеться про три сфери музики – пісню, танець, марш. Ці поняття своїми витокami сягають первинних основ музики: рухів людини, що ведуть до танцю і маршу, та інтонованого слова, від якого походить пісня.

Акцент на пісню, танець і марш надає змістовності музичним заняттям, дозволяє опиратися на реальний життєвий досвід дітей, на доступні їм явища соціального побутування музики. Коли учень, відштовхуючись від змісту музики і свого досвіду, осмислює музичні враження, наступає та захопленість, про яку мріє кожен учитель. Зрозуміло, що захопленість музикою (яка насамперед залежить від самого вчителя) виховується не тільки цими роздумами, а й змістовним музикуванням.

Учні вже на перших уроках відчують, що музика — це життя. Відомо, що найочевидніші життєві зв'язки музики відображені у жанрових її особливостях. Через жанри, жанрові засоби і зв'язки в музиці відображається багато явищ дійсності. Тому з'ясування жанрової природи певного твору дуже суттєве для розкриття змісту музики. З перших музичних занять першокласники-шестилітки вчать визначати належність музики, яку вони слухають або виконують, до трьох основних сфер музичного мистецтва.

Це створює необхідні передумови для засвоєння теми 2-го класу (чотирирічної початкової школи) "Три типи музики — пісня, танець, марш", яка є фундаментом початкового етапу навчання музиці.

Другокласники в процесі з'ясування життєвих зв'язків пісні, танцю і маршу, визначення різноманітних жанрових поєднань: пісня-марш, танець-І марш, пісня-танець вчать не тільки слухати музику, але й роздумувати і про неї. Усвідомивши характерні особливості і виразно-зображальні можливості кожного з типів музики, школярі, опираючись на сприймання пісенних, танцювальних і маршових інтонацій, надалі глибше відчують образний зміст творів великої форми: опери, балету, симфонії, інструментального концерту тощо.

Система запитань і завдань дає змогу вчителю створити на уроці пошукову ситуацію, мета якої — навчити дітей вслухатися в музичний твір і самостійно розбиратися в ньому. Наприклад, учитель, не повідомляючи

назви п'єси, яку буде виконувати, дає учням завдання розповісти, що відбувається в музиці, яку вони зараз почують.

Активізує дітей таке своєрідне завдання — словами "придумати" музику. Можна використати такий прийом: перед слуханням п'єси повідомляємо її назву і пропонуємо визначити, який образ зображає композитор. Бесіда з учнями сприятиме усвідомленню естетичної виразності музичної мови.

Пошукові ситуації, спрямовані на самостійне осягнення музики школярами, мають створюватися у невимушеній атмосфері і мати імпровізаційний характер. Учителю слід бути уважним до відповідей учнів, уміло спрямовувати їх думки в потрібне русло, відбираючи найвлучніші відповіді і доповнюючи їх власними оцінками, підводити до узагальнення теми.

Аналізуючи музичні твори у молодших класах, доцільно використовувати рухи під музику, адже пластичний рух закладений у самій природі музики — в музичних інтонаціях завжди відчувається зв'язок зі словом, танцем, мімікою, рухами тіла людини. Тому **прийом "пластично інтонування"** як природного вираження в ході, жесті, танцювальному русі почуття, переживання, емоційного змісту твору має велике значення у формуванні музичного сприймання молодших школярів. Учителю важливо самому знайти такі рухи, які були б зрозумілими дітям, викликали в них емоції, уникали б необхідності у тривалих бесідах з приводу характеру музики.

Вираження характеру музики в рухах розвиватиме природну музикальність дітей, їхню здатність осмислено сприймати музику.

Можна використати різні способи поєднання музики і руху: крокування, вільне диригування, тактування, танцювальні рухи тощо. У результаті вчитель бачить, як учні відчувають музику в цілому, наскільки уважно слідкують за розвитком образу. За рухами дітей він може визначити глибину сприйняття твору і окремих його виразних засобів.



Особливо доцільний *прийом "вільного диригування"* при з'ясуванні розвитку музики. Узгоджуючи свої рухи із звучанням музики, діти глибше і зосередженіше вслухаються в неї. Виразний рух не тільки передає вже сформоване переживання, він спонукає до роздумів і тим самим збагачує життєвий досвід дітей.

Даючи вихід моторній активності дітей, пластичне інтонування музики спрямовує цю активність до поглибленого сприймання і розвитку слухацької культури. У дітей розвивається творча уява, прагнення до самовираження у пластичних образах.

Глибшому сприйманню музики сприяє використання у процесі аналізу аналогій з творами інших видів мистецтва. Як зазначав Д.Кабалевський, "той, хто знайомий з літературним або живописним твором чи подією реального життя, що надихнули композитора на написання музики... володіє надійним ключем до розуміння цієї музики". *Метод асоціативного пошуку* – поєднання музики та образотворчого мистецтва (Б.Яворський), система завдань для зображення на малюнках музичних вражень, що передають настрої, навіяні прослуханою музикою. Найчастіше це сполучення ліній, кольорових розводів. Зорові асоціації учнів поглиблювалися в процесі графічної передачі теми твору або його фрагмента; використання зображально-живописного матеріалу, що відбиває образну структуру твору.

Вже в 1-му класі використання творів інших видів мистецтва дає змогу значно активізувати художньо-творчу діяльність дітей.

Великий інтерес викликають у дітей завдання уявити музику, якою "звучить" картина. Наприклад, розглядаючи з учнями репродукцію картини А.Куїнджі "Хмарка", можна поставити їм такі запитання: "Як зображена на картині весна? Яка музика може розповісти про таку весну? Якими засобами музика може виразити захоплення людини весняною красою? Якими мають бути мелодія, темп, динаміка, тембр?"

Уміння сприймати музику формується успішно за умови взаємодії всіх видів музичної діяльності на уроці. Зокрема, поглибленому сприйманню музики сприяє розучування і спів окремих тем із твору. Проспівана мелодія засвоюється значно краще, ніж тільки прослухана, нехай навіть неодноразово.

Коли діти чують знайомі теми у новому для них творі, вони уважніше слухають музику, намагаючись сприйняти ці теми у нових звукових барвах. У них з'являється підвищений інтерес до твору.

Коли йдеться про виразні засоби, використані композитором у творі, бажано проілюструвати їх у нотному записі, просольфеджувати мелодію, виконати ритмічний рисунок.

Відчуттю жанрових особливостей творів сприятиме створення до них темброво-ритмічних супроводів, виконання танцювальних рухів, хода під музику тощо.

Музичне сприймання, будучи основою всіх інших видів музичної діяльності, у цій діяльності й розвивається, забезпечуючи загальний музичний розвиток школярів.

Розвитку асоціативного мислення школярів сприятимуть використання проблемних ситуацій – ситуації утруднення в навчальній діяльності школярів.

***Педагогічні умови, що сприяють створенню проблемних ситуацій:***

- застосування на основі слухання музики різноманітних видів музичної діяльності (гра на музичних інструментах, музично-ритмічні рухи);
- використання творів суміжних видів мистецтва (літератури, образотворчого мистецтва);
- актуалізація художнього досвіду дітей (раніше прослухана музика, переглянуті спектаклі, кінофільми, мультфільми, прочитані літературні твори тощо);

- посилення емоційної спрямованості навчання: використання яскравих визначень, порівнянь, метафор, приймів педагогічної техніки (міміка, жестикуляція, інтонаційна й темпова виразність мовлення);
- використання на уроках творчих завдань (передати характер музики в русі, супроводжувати слухання музики грою на дитячих музичних інструментах, зімпровізувати казку під враженням прослуханого музичного твору).

Для створення і коректування проблемних ситуацій доцільно використовувати різні прийоми. Найефективнішим з них є *прийом провокування дискусій*.

*Одним із шляхів розвитку музичного сприймання молодших школярів – проблемне навчання.*

### **Питання № 5. Формування установки на музичне сприймання**

Будь-яка діяльність людини ґрунтується на попередній готовності до неї. Конкретизуючи цю думку, Л.С. Виготський писав: „Перш ніж ти хочеш залучити дитину до якоїсь діяльності, зацікав її нею, потурбуйся про те, щоб виявити, що вона готова до цієї діяльності, що в неї напружені уси сили, необхідні для цього, і що дитина діятиме сама, вчителю залишається тільки керувати й спрямовувати цю діяльність”. Створення у слухачів відповідної настроєності (тобто установки) на сприймання музики є наступною важливою умовою формування музичного сприймання школярів.

**Установка – це внутрішній цілісний стан готовності людини певним чином сприймати й оцінювати явища дійсності, діяти стосовно них.** Цей стан психіки залежить від потреб і цілей, завдань і умов діяльності. Установка визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер перебігу діяльності, є чинником її стабілізації у мінливих ситуаціях. Вона виникає під впливом об’єктивних та суб’єктивних чинників. Останні, будучи похідними від внутрішніх психічних процесів і станів людини, теж детермінуються об’єктивною реальністю.

У педагогічному аспекті виділяють три типи емоції, які можна співвідносити з трьохступінчастою структурою музичного сприймання, яку умовно розрізняють дослідники О. П. Рудницька, Т.М. Завадська, підкреслюючи їх важливість та специфічність у формуванні перцептивних та інтелектуальних умінь музичного пізнання:

1. "Емоції вираження", в яких виявляється безоціночне недиференційоване ставлення до музичного мистецтва, яке ґрунтується на інтуїтивних відчуттях", що відповідають перцептивному сприйманню музичних звучань, їх слуховому розрізненню.
2. "Емоції переживання" – усвідомлення особистісного смислу музичного твору, на основі яких здійснюється розуміння виразно-змістовного значення музики.
3. "Емоції співпереживання", які характеризуються злиттям суб'єктивного переживання з позицією автора й виконавця, внаслідок чого здійснюється естетична оцінка й інтерпретація емоційно-образного змісту музики.

Емоції завжди супроводжують музично-педагогічну діяльність, впливаючи, в залежності від характеру та інтенсивності емоційного переживання, стимулюють творчий мислительський процес, знижують або підтримують його продуктивність.

Положення про теорії установки мають важливе значення для керування процесом музичного сприймання. Вони є основою передбачення поведінки учнів, програмування їхньої діяльності у цілісному процесі музичного сприймання, коли втручання вчителя здебільшого небажане або утруднено. Від художньо-пізнавальної установки, створеної у дітей вчителем, залежить зміст думок і почуттів, образів і асоціацій, що виникають у їх свідомості, глибина естетичного переживання, характер впливу музичного твору.

Під художньою установкою розуміється готовність людини до художньої, зокрема музичної діяльності, чекання і передбачення певного естетичного ефекту, оснований на попередньому досвіді

