

Мирон Вовк

**МЕТОДИКА
МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**



Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Мирон Вовк

Методика музичного виховання молодших школярів

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для викладачів
і студентів вищих навчальних закладів
та вчителів музики шкіл різного типу

Івано-Франківськ
2007

РОЗДІЛ VI. МУЗИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

§1. Ритмічний інструментарій на уроках – початковий етап розвитку музичної діяльності дітей

Питання використання інструментів у навчальному процесі з кожним роком набуває усе більшої зацікавленості як у дослідників, так і вчителів-практиків загальноосвітніх шкіл. До недавнього часу музикування дітей у школах здійснювалося, головним чином, на позакласних заняттях. У зв'язку з тим, що гра на різноманітних інструментах є однією з найдоступніших форм музичної роботи з молодшими школярами, в результаті якої вони швидше оволодівають нотною грамотою, набувають первинних навиків колективного музикування, глибше знайомляться з музичними творами, більшість учителів, використовуючи свій педагогічний досвід, стараються залучати дітей до активної виконавської діяльності (С.Сургаутайте). Аналіз проведених уроків із використанням інструментів (ритмічних, звуковисотних) дав можливість установити відсутність науково обґрунтованого підходу до даного виду роботи: більшість учителів у використанні інструментів вбачають лише засіб активізації навчального процесу.

Вивчення передового досвіду з навчання дітей гри на інструментах, а також результати експериментальних досліджень приводять до висновку про необхідність чіткого визначення засобів й мети дослідження, організації проведення уроків музики такого типу. Виходячи з цих позицій, вирішення проблеми слід вбачати у трьох напрямках:

- упровадження в даному випадку етапно-фазової послідовності розвитку музичної діяльності:

- визначення місця колективного музикування в системі музичних занять;

- створення відповідних педагогічних умов для розвитку сприятливої музичної діяльності молодших школярів.

Це забезпечуватиме реалізацію системного підходу до проблеми, в результаті якого завдання набуватимуть цілеспрямованого концентруального характеру, що відповідає вимогам сучасної педагогічної науки.

Активне елементарне музикування сприяє залученню до музики повноцінними учасниками *всіх дітей*. Важливим моментом є те, що музикувати на уроці можуть діти з недостатньо розвиненим музичним слухом, оскільки відтворення звуковисотної сторони на інструменті з чітко фіксованою висотністю простіше, ніж при співі.

Використання елементарного музикування сприяє усвідомленню школярами своїх сил, активізує, позитивно впливає на їх розвиток, у тому числі (що дуже важливо) більш слабких у музичному відношенні, допомагає їх музично-естетичному росту. Відповідно, використання на уроках інструментів суттєво розширює навчально-виховні можливості уроку. Саме елементарне музикування, коли діти, слухаючи музичні твори, відтворюють ритмічну пульсацію то плесканням, то відстукуванням, вимагає уважного вслуховування в музику, у зміну її частин, а це розвиває у дітей навик відчуття музичної форми, чуття ритмічного пульсу в процесі співучості у виконанні музики.

Самостійна музично-практична діяльність розширює можливості вчителя для ознайомлення учнів із певними теоретичними і практичними труднощами й самостійного пошуку способу їх подолання.

Прагнення учнів самостійно виконувати завдання допомагає швидше дійти до істини: пробуджує їх думку, стимулює ініціативність та активність. Завдання і питання, пов'язані із зіставленням та аналізом при елементарному музикуванні, з вираженням власної думки, своєї оцінки, захо-

чують вихованців значно більшою мірою, аніж звичайно. С.Т.Шацький у статті «О том, как мы учим», розглядаючи труднощі, що ставляться перед дітьми при відповіді на нестандартні питання вчителя, робить простий, але дуже важливий висновок про те, що завдання слід конструювати таким чином, щоб викликати *самостійні* роздуми учня, які б завершилися відповіддю. Самостійна відповідь учня, його власні судження і думки, як правило, цікаві не лише для вчителя, а й для всього класу. У процесі навчання школа повинна підготувати грамотного, з розвиненим художнім смаком любителя музики, культурного слухача концертів і музичних передач, який повноцінно сприймає музичні твори, активного учасника художньої самодіяльності, здатного після школи самостійно продовжувати свою музичну освіту.

Вирішення цього питання передбачене самостійністю молодших школярів у виконанні музично-практичних завдань.

Важливим фактором у визначенні умов є оптимальне застосування інструментарію в поєднанні зі співом. На наше глибоке переконання, «основою» елементарного музикування повинна бути звучна мелодія пісні. Це дає можливість зберігати структуру уроку, доповнюючи і примножуючи види музичної діяльності, при тій же кількості виділеного часу, формувати у школярів слухові відчуття, самостійність, зосередженість і самоконтроль.

Розробка дидактичних принципів розвитку самостійної музичної діяльності, створення системи роботи з інструментами на уроці, обґрунтування педагогічних факторів розвитку самостійності допомагає підвести учнів до виконання практичних музичних завдань: програвання мелодії, розспівок, вступів до пісень, мажорних та мінорних тризвуків, імпровізування, створюючи атмосферу, що сприяє самостійному музичному розвитку. У таких умовах музично-творчі завдання стають не самоціллю, не кінцевим результатом навчання, а зв'язковою ланкою, що сприяє вирішенню му-

зично-практичних завдань. Різноманітність інструментів, їх тембрів, висотних співвідношень, особливостей будови допомагає школярам досить легко оволодіти грою на них. Навчання потної грамоти, співу, слуханню музики є найбільш раціональним тоді, коли воно пов'язане з активною музичною діяльністю.

Підкреслюючи значимість музично-рухових процесів у формуванні ритмічної «базис» у молодших школярів, Ж.Далькроз стверджує, що «подвижный ритм без музыкального сопровождения лишен самого жизненного его элемента» [18, 22]. У зв'язку з тим, що в ритмі, в музиці й у пластиці спільна основа – рух, його можна назвати «тілом» музики. Ж.Далькроз вірить у силу виховання чуття ритму і вважає, що розвивати його в молодших школярів можна лише шляхом практичного виконання ритмічних вправ. Учений відзначає вплив музичного ритму на учнів і зворотну реакцію їх організму, підкреслюючи рефлексивний характер цих процесів. Розробка правильних теоретичних передбачень Ж.Далькроза дала можливість визначити фундамент для створення ритмічних вправ, а зв'язок музично-ритмічних рухів із м'язовими відчуттями дав підставу побудувати систему на правильній основі. При загальній достатньо високій оцінці наукових досліджень Ж.Далькроза все ж не можна погодитись з абсолютизацією ним ритму: на його думку, учень може «відчувати задоволення від ритму, незалежно від музики» [18, 7]. Такого роду механічний підхід Ж.Далькроза негативно відбився на подальшому розвитку системи ритмічного виховання, а гіпертрофія поняття ритму привела вченого до формалістичних висновків у галузі педагогіки.

На думку професора Францішека Лесика (Білорусь), функція вчителя на уроці повинна полягати у створенні достатньої кількості музичних уявлень і в самостійних розумових операціях учнів, звертаючи увагу на знання ними головних ознак, що визначають зміст та об'єм поняття. Якщо цього нема, такий учитель впадає у дидактичний формалізм,

що має різні фактори. Молодші школярі, наприклад, співають пісні, однак деякі слова тексту не розуміють, тому не можуть виконувати пісню з необхідною виразністю: співають гами з назвою ноти, але розміщення ноти на нотному стані не знають; стежать за виконанням інструментального ансамблю, не маючи поняття про назву його музичних інструментів.

Зрозуміло, що таке музичне навчання і виховання не досягає бажаної мети. Музика залишається доступною для учня у стосунку лише тих елементів впливу, до яких він прийшов *самостійно*, з допомогою співу або гри на музичному інструменті, з тим досвідом слухача, який забезпечує активне музичне сприймання і відповідне музично-естетичне переживання. Шляхом активної музичної діяльності необхідно позбутися ознак формалізму і, навпаки, реалізувати всі музичні здібності учнів, пробуджувати й реалізовувати їх самостійність і творчу активність за допомогою раціональних самостійних дій і цілеспрямованих розумових операцій, доводячи їх до норм, передбачених навчальними програмами. Для активного елементарного музикування передусім, на наш погляд, необхідне формування ритмічної основи в молодших школярів, на якій можна науково обґрунтовано планувати навчальну діяльність із використанням звуковисотних інструментів. Адже підготовка учнів у плані ритмічної діяльності є основою формування відчуттів, зосередженості, самоконтролю, що для розвитку самостійності в навчанні слід вважати дуже вагомим. Попередній слуховий досвід дітей допомагає їм більш самостійно засвоїти позначення звуків нотними знаками (Н.А.Ветлугіна). Сприймаючи позначення деяких музично-слухових уявлень (словом, графічним зображенням, рухом, фіксацією на клавішах, ладах), учні поліпшують процес навчання гри на інструменті, і, навпаки, довготривале навчання шляхом наслідування з відривом від простих зв'язків звукоритмічних співвідношень ослаблює активність їх музичного розвитку. Результати

науково-педагогічних досліджень указують на широкі можливості молодших школярів, при відповідних умовах навчання, самостійно аналізувати й синтезувати не лише фактичний бік змісту, а й логічну послідовність навчального матеріалу (Л.Секей), що має першорядне значення для свідомого засвоєння і самоконтролю у процесі виконання практичних дій.

Використання елементарного музикування на уроках вимагає певного «обладнання» дитячих музичних інструментів (Н.А.Ветлугіна). Залежно від того, які групи інструментів використовуються на уроці – струнні, духові, ударно-клавішні, яка кількість інструментів, складність звукодобування і, в кінцевому підсумку, чи подобались інструменти учням у цілому, залежить успіх і плідотворність усієї подальшої навчальної роботи.

У цьому випадку ми переконуємось у значимості кількісного збільшення видів музичної діяльності, правильності використання теорії компенсаційності здібностей (Б.Н.Теплов), у переконливості думки про те, що спів у школі не повинен бути в наш час єдиним засобом розвитку музичальності й ознайомлення з музикою [64, 145]. На основі цього можна передбачити: включаючи самостійну музично-практичну діяльність у навчальний процес, ми створюємо додаткові можливості не лише для розвитку самостійної діяльності, свідомого засвоєння навчального матеріалу, активізації навчального процесу, але і для компенсації з допомогою елементарного музикування недостатньої вокально-співочої здібності слабоінтонуючих учнів. Тримірня складність діяльності практичного інструментального виконавства (читання ноти із листа – зорова, відтворення на інструменті – рухова, слухове сприйняття і корегування – слухова) приводить їх до аналогічного складного аудіо-візуально-рухового самоконтролю, який у музично-практичній діяльності набуває особливого значення для самостійного розвитку молодших школярів із недостатньою або слаборозвинутою

здібністю, що входить до комплексу «ядра» музикальності. На думку Б.М.Теплова, позитивне вирішення питання активної зайнятості в навчальному процесі слабоінтонуючих і формування самостійних практичних навиків у всіх учнів класу без винятку – один із головних напрямів сучасної музично-педагогічної науки.

Експериментальна робота підтверджує, що вагомим фактором організації уроків музики з використанням музичних інструментів є створення навчально-матеріальної бази: якісних ритмічних і звуковисотних інструментів, серій наочних матеріалів за темами, розділами, главами дисципліни, спеціального навчально-педагогічного музичного репертуару з урахуванням музично-педагогічних і психологічних особливостей молодшого шкільного віку. Елементарні музичні інструменти повинні звучати чисто, мати відповідний тембр, бути доступними учням молодшого шкільного віку за своїми розміром і вагою, простими за конструкцією, достатньо витривалими. Звичайно, вони значно простіші й далеко не повністю відтворюють звучання професійних інструментів, хоч інколи мають таку ж назву, подібні за зовнішнім виглядом і способом звукодобування.

За своїм виглядом елементарні музичні інструменти можна поділити на беззвучні (з «німою» клавіатурою), звукові (зі звуками невизначеної висоти: бубни, барабани, кастаньети, трикутники) та інструменти з фіксованою мелодією: органчики, музичні шкатулки, музичні коробочки; інструменти, що мають звуки лише однієї висоти, за допомогою яких можна відтворювати різноманітні ритми – роги, дудки, свірелі, інструменти з динамічними або хроматичними звукорядами: металофони, піаніно, роялі, кларнети, баяни, губні гармошки, сопілки, цитри, домбри й т. д. Ці інструменти відрізняються від попередніх тим, що на них можна відтворювати різні мелодії.

Розглядаючи групу струнних (цитри, домбри, балайки), звук на них учні молодшого шкільного віку видо-

бувають шляхом дотику пальцями або медіатором струн. Відповідно звукоутворення на духових інструментах здійснюється шляхом вдихання повітря у трубу інструменту, а іноді при вдиханні його з труби. В ударно-клавішних звук формується при ударі молоточка по металевій пластині або тоді, коли натискають клавішу. В ударних звук виникає при ударі рукою або паличкою по звуковій частині тіла інструмента. У навчально-виховному процесі розвиток звуковисотного слуху в учнів молодшого шкільного віку здійснюється шляхом використання дзвіночків, що звучать із різною висотою: учні впізнають, який з них звучить вище, який нижче, або металофону, поставленого у нахилене положення: за ударами молоточка учень визначає напрям звукоряду, відстань між звуками. Розвиток ритмічного чуття здійснюється на матеріалі ударних і звуковисотних інструментів, що мають звук лише однієї певної висоти. Тембровий слух найбільш ефективно розвивається при порівнянні звучання різних груп – струнної, духової або ударної.

Другим фактором наукового підходу до організації навчального процесу з метою розвитку самостійної музичної діяльності є те, що вся робота повинна будуватись на мелодії, яка звучить якісно і відтворена голосом або на інструменті.

Третій фактор ґрунтується на оптимальному поєднанні інструментарію і структурних компонентів уроку музики (музична грамота, спів, слухання музики).

Четвертим є диференційований підхід до навчання у процесі використання інструментів із метою розвитку самостійної музичної діяльності, зокрема умовний поділ учнів класу на підгрупи за рівнем музичних здібностей, що позитивно проявляється як на можливості використання інструментів у класній навчальній роботі, так і на якості засвоєння матеріалу, передбаченого програмовими вимогами.

Усе це дає підстави вважати, що ефективний розвиток самостійної музично-практичної діяльності можливий лише за умови колективного інструментального виконавства, організованого в науково обґрунтованому навчальному процесі. Для розвитку самостійного інструментального виконавства необхідна поетапна побудова занять у відповідній системі з урахуванням педагогічних та організаційних умов, які сприяють розвитку в учнів необхідних самостійних навиків.

Процес розвитку самостійної музичної діяльності включає такі завдання: розвиток у молодших школярів сприймання музичного матеріалу, навчання гри на елементарних ритмічних і звуковисотних інструментах. Упродовж навчання учні молодшого шкільного віку оволодівають таким об'ємом знань і вмінь: вони повинні ознайомитись із назвами музичних інструментів, характером їх звучання, правилами звукоутворення, прийомами гри й розміщенням звуків.

У процесі навчання молодші школярі мусять оволодіти елементарними навиками гри на різноманітних ритмічних і звуковисотних інструментах; правильно витрачати дихання, граючи на фріолах, кларнетах, сопілках; знаходити зручну аплікатуру, граючи на акордеоні, баяні, фортепіано; приглушувати звучання тарілок, трикутників; правильно тримати руки при грі на бубні, барабані, стряхуючи кастаньєти, маракаси; граючи в ансамблі, самостійно дотримуватись загальної динаміки, темпу; самостійно і вчасно вступати й закінчувати виконання творів; розуміти й самостійно користуватися динамічними відтінками; індивідуально розбиратися в новому музичному творі відповідної складності, привчатись підбирати на слух знайомі мелодії пісень і ритмічні супроводи до них; імпровізувати ритмічні й мелодичні поспівки.

Матеріал для елементарних музичних інструментів повинен відзначатися художніми якостями й доступністю. Він складається з творів класиків, сучасних композиторів і найрізноманітніших за тематикою жанрів. Почуття молодших школярів, викликане музикою, нерідко набуває соціального

характеру. Учні початкових класів добре відчують героїчний жанр і з успіхом слухають і копіюють.

Для різноманітності доцільно використовувати різні жанри (пісню, танець, марш), із врахуванням їх взаємопроникнення. Окрім вимог до виховного значення музичного репертуару, важливими є специфічні вимоги до творів для гри на елементарних музичних інструментах. Перш за все ритмічні й мелодичні інтонації, що мають місце на початковому етапі навчання молодших школярів, бажано впроваджувати на матеріалі пісень, які мають музично-образний, ритмічний та інтонаційний зв'язок із певними інструментами. Як правило, початковий етап занять дає можливість учителю чітко визначити рівень музичних здібностей учнів, планувати види роботи відповідно до виконавських можливостей учнів молодшого шкільного віку. При доборі музичного матеріалу вчитель повинен керуватись певними вимогами.

Перш за все необхідно, щоб діапазон музичних творів відповідав робочому діапазону голосів учнів, мелодії слід побудувати на поступених ходах або зручних інтервалах, фактура оркестрового викладу має бути доволі прозорою, ритмічні малюнки – простими й відповідати вимогам програми.

Ураховуючи те, що виконавською технікою молодші школярі володіють слабо, найбільш доцільно інструментувати твори у формі варіації або пісні з варіаційною обробкою. Такі рекомендації обумовлені недовготривалою увагою молодших школярів, низьким рівнем сформованості вмінь і навиків самостійної музично-практичної діяльності. Відповідно, головне завдання педагога – навчити учнів гри на ритмічних і звукоритмічних інструментах і тим самим зацікавити їх музикою, викликати бажання самостійно займатись на інструменті. Завдання вчителя – на початковому етапі навчання молодших школярів дати їм правильні основи елементарної виконавської техніки. Оскільки музичне

навчання учнів починається з відтворення простих ритмічних структур, то вчителів слід чітко дотримуватись науково обґрунтованого системного підходу в ритмічному розвитку учнів молодших класів.

Окрім уроків музики, важливими є самостійні заняття у групі продовженого дня. Для них доцільно добирати різноманітні поспівки з поетичним текстом, що сприяє кращому запам'ятовуванню творів, що вивчаються.

Учитель, однак, не просто пропонує розучити й виконати підготовлений акомпанемент, а спрямовує музичну думку на «пошук» даного варіанта супроводу. Таким чином, у дітей формуються навички творчого музичного мислення. Учням самостійно важко визначити, за допомогою яких музичних інструментів краще всього передати характер тої чи іншої мелодії, однак завдання вчителя – пробудити у школярів почуття творчої співучасті, що відповідає завданням і принципам проблемного навчання.

Матеріал, що вивчається, мусить відповідати головному принципу дидактики – від простого до складного. Добираючи пісню або п'єсу, вчитель повинен урахувати технічну підготовленість дітей, розуміння ними виразності звучання кожного інструменту. У роботі слід звернути увагу на те, щоб діти, виконуючи свої партії, не помилялись, уміли вчасно вступити, навчились використовувати динамічні й темпові можливості інструментів, відчували метроритм творів.

Розглядаючи особливості методики навчання з позиції оволодіння технічними прийомами гри на окремих інструментах, слід відзначити, що учнів важливо навчити правильних прийомів звукоутворення. Учитель повинен переконати молодших школярів, що при грі на металофоні молоточок потрібно тримати так, щоб він лежав на середній частині другого пальця, а великий палець притримував його зверху, що удар повинен припадати на середину пластини й. головне, бути легким. У той же час гра на тріолі здійс-

нюється поетапними прийомами. Учень рівномірно дує у трубу й одночасно, натискаючи на клавіші, може виконувати мелодії у соль мажорі й частково в інших тональностях, але в обмеженому діапазоні. З появою в учня відчуттів звукової різниці в якості звучання, коли він почне орієнтуватись у різноманітних прийомах гри, в нього розвивається слуховий контроль і вміння виправляти неточності у своєму виконанні. На початковому етапі вчителів важливо сформувати в молодших школярів координовані спільні дії, що розвивають важливе для колективної гри відчуття ансамблю. З цією метою використовуються різноманітні ритмічні інструменти, на яких учні відстукують дерев'яними паличками, брусками, пластинками, маракасами, наповненими горохом або камінцями, коробочками.

Найбільш простими ритмічними заняттями, що забезпечують на початковому етапі формування самостійних навичок відтворення ритмічних структур, є плескання. Прийоми звукоутворення можуть бути найрізноманітніші. На думку К. Орфа, відмінність між плесканнями обумовлена такими моментами: формою, що набуває долоня, і характером удару. Плескання жменею відтворює глухий звук. Відтінки звучання залежать від того, на які місця долоні припадають удари (по середині або біля пальців, по зап'ясттю або краю кисті). Учителів доцільно випробувати декілька видів плескання, повправлятися з учнями й вибрати серед них 3–4 види, що зможуть забезпечити різноманітну динамічну градацію звучання, перш за все – перехід від піано до форте й навпаки. Окрім плескання, у ритмічному розвитку молодших школярів використовуються клацання пальцями, які можна виконувати як сидячи, так і стоячи. Дуже важливо, щоб клацання пальцями виконувалось без напруження, вільно й чітко. До природних «інструментів», здатних відтворювати ритмічні малюнки, належать ноги. Найбільш розповсюджених притопів у навчальній практиці відомо три види: всією ногою, носком (п'ятка залишається на підлозі) і п'ят-

кою (носок залишається на підлозі). До дерев'яних ритмоінструментів належать палички, коробочки, пластинки. Важливим для цих інструментів є те, що вони повинні найменшою мірою торкатись столів або інших предметів, на яких ці інструменти знаходяться у процесі гри. Їх необхідно ізолювати від маси предметів, які приглушують звучність, лише за таких умов їх застосування може забезпечити бажаний звуковий ефект.

До металевих ритмоінструментів належать тарілки, трикутники, дзвіночки та ін. Тарілки дають можливість здійснювати шумові ефекти за допомогою тремуючих ударів двома паличками з м'якими головками. Власне, різні палички сприяють внесенню різноманітного звучання. Звучання трикутника має характерну особливість: «він прилаштовується» до тембрів інших інструментів і виділяється своїм звучанням незалежно від кількості й гучності.

Якщо говорити про використання на уроках музики інших інструментів, то слід зауважити, що найбільш доцільно включати не ті інструменти, що ведуть мелодійну лінію (сольні), а ті, що збагачують акомпануючу функцію. Це забезпечує перевагу сольних інструментів, а також позбавляє від неправильного погляду на особливості музикування на уроках. Учитель повинен розуміти, що інструментарій на уроці музики не підміняє спеціальне навчання здібних учнів, а допомагає усім школярам оволодіти основами музики, які не закінчуються розучуванням пісень із певними коментарями теорії музики. Такому природному й поступовому оволодінню музикою можна посприяти з допомогою етапно-фазової послідовності використання ритмічного і звуковисотного інструментарію та спеціальних дидактичних порад для вчителя музики початкових класів.

Ритм – це один із головних засобів виразності в музиці. Тому лише впорядковані в часовому співвідношенні музичні звуки набувають певного змісту. Процес сприймання ритму вже багато років є предметом психологічних досліджень, які

доводять, що сприймання тісно пов'язане з руховим моментом, де людина не просто слухає, а активно реагує на музику рухами свого тіла. Як правило, сама людина не завжди усвідомлює ці рухи, оскільки вони проявляються як би інстинктивно (відстукування ногами, пальцями, похитування головою, усім тілом і т. д.). Намагання погасити моторні (рухові) реакції може призвести до того, що людина або практично перестає сприймати музику, або ригмічна пульсація переходить у сприймаючого у прихованій формі (скорочення м'язів гортані, дихальної мускулатури тощо). Здібність, що закладена в основу активного (рухового) переживання музики, можна трактувати як музично-ритмічне чуття. Ураховуючи моторну природу чуття ритму, Б.Теплов указував що рух, як такий, ще не створює музично-ритмічних переживань, хоч і є органічним компонентом, необхідною умовою їх утворення. Це – свідчення того, що ритм у музиці – носій певного емоційного змісту. Відповідно, чуття ритму має не лише моторну, але й емоційну природу.

Художній образ музичного твору передається засобами музичної виразності, куди входить цілий комплекс. Домінуючим є звуковисотність, ритмічна організація, ладові співвідношення і, безумовно, тембри. Залежно від видів музичної діяльності, ті чи інші здібності стають більш або менш важливими. Так, тембровий слух є досить важливим при сприйманні інструментальної музики й менш значущим або другорядним при виконанні пісень.

Чуття ритму – це така музична здібність, без якої неможлива практично жодна музична діяльність: чи то спів, гра в оркестрі, сприймання музики або її творення.

Упродовж довгих років питанню музично-ритмічного виховання школярів у методичній літературі не приділялась належна увага. Такий недолік важко пояснити ще й тому, що у дошкільній системі важливим засобом музичного розвитку дітей є рухи під музику, через які, головним чином, і здійснюється розвиток чуття ритму й емоційного відклику на

музику. Справедливою є думка В.Сургаути про створення єдиної системи музичного виховання в дитячому садку і школі ... особливо ритмічного.

Безумовно, що головною умовою розвитку ритмічного чуття у молодших школярів є активна їх участь у музично-практичній діяльності. Без неї ця здібність ані пробудиться, ані розвиватись не може. А це свідчить, що й заняття співом, сольфеджіо, слухання музики розвивають чуття ритму. Однак такий розвиток є малоефективний, оскільки кожен із згаданих видів роботи на уроці передбачає свою специфічну мету, а ритмічне чуття переходить у розряд другорядних завдань. Така стихійність ритмічного «саморозвитку» позбавлена будь-якої систематичної послідовності завдань і вправ у плані поступового їх ускладнення і забезпечення цілеспрямованого формування слухо-ритмічних навиків.

У даній музично-практичній послідовності ми ставили за мету, поєднуючи різновиди музичної діяльності, забезпечити їх взаємозв'язок, доповнити й закріпити набуті дітьми музично-ритмічні навички. Особлива увага зосереджувалась на тому, що жодні теоретичні знання не повинні випереджувати безпосереднє відчуття музичного ритму. Це означає, що до усвідомлення різноманітних сторін ритму й набуття теоретичних знань про них діти нагромаджували певний музично-ритмічний досвід у вигляді практичних навиків.

Під час навчального процесу згадана система самостійної діяльності реалізувалась у два етапи.

Першим передбачалось на матеріалі ритмоінструментів формувати в учнів міцну *ритмічну основу*, **другим** – у процесі застосування звуковисотних інструментів розвивати навички самостійного вирішення музично-практичних завдань, що дадуть можливість учням початкових класів здійснювати діяльність у *нових нестандартних умовах*.

Увесь процес із формування комплексу самостійних навиків оперування елементарними ритмоінструментами складається з п'яти фаз. На початковому етапі вони будуються за

принципом дидактичної послідовності ускладнення навчального матеріалу з поступовим наростанням самостійності виконання завдань (у двох фазах). На другому етапі реалізуються основні функції формування навиків самостійної музично-ритмічної діяльності (у трьох фазах). Другий етап знаходиться в тісному дидактичному взаємозв'язку з першим, і весь навчальний процес базується на ритмічній основі, створеній на першому етапі (першому році навчання).

Отже, формування ритмічної основи у першокласників здійснюється на матеріалі самостійних музично-практичних завдань та розвитку ритмічного чуття шляхом слухового контролю, ритмізації віршованих текстів, слухо-зорового контролю, відтворення ритму за предметно-графічною партитурою, а пізніше – з нотного письма. Кожна фаза будується на музичному матеріалі, передбаченому програмовими вимогами уроків музики.

На першій фазі початкового етапу самостійної музично-практичної діяльності молодших школярів запропоновані завдання базуються на матеріалі, що сприяє самостійному розвитку ритмічного чуття засобом *слухового контролю*. Особливість самостійної діяльності полягає у співі вже вивчених програмових пісень із паралельним виконанням рівномірної ритмічної пульсації – проплескуванням, відстукуванням олівцем, дерев'яними паличками й т. д. Таким чином, ставиться мета розвитку у першокласників *координації голосу й рухових функцій*.

У процесі навчання ми переконались у тому, що розподіл сконцентрованої слухової уваги на аудіо-візуально-рухову на початковому етапі для першокласників, які не мають теоретичного і практичного музичного досвіду, є занадто складним.

Ураховуючи, що в самостійних ритмічних операціях відтворення за взірцем діти концентрують увагу на співі й рівномірній пульсації, ми дійшли висновку, що на по-

чатковому етапі формування ритмічної основи повинно відбуватись лише з допомогою *слухового контролю*.

Головна мета початкового етапу полягає у створенні *проблемних навчальних ситуацій*, забезпечених організаційними, дидактичними й педагогічними умовами, які б сприяли, при практичному оперуванні ритмоінструментами, формуванню і розвитку міцної ритмічної основи першокласників. Таким чином, проблемна навчальна ситуація виступає *як засіб*, за допомогою якого на матеріалі інструментального виконавства нами здійснювалася самостійна музично-ритмічна діяльність. Виконання програмового навчального матеріалу першокласниками голосом з одночасним ритмічним супроводом (плесканням, паличками, олівцями) сприяє формуванню у них самостійних навиків вокально-рухової координації, відчуттю ритмічної пульсації, уваги, активності, що надзвичайно цінне для розвитку самостійного відчуття *«живого» ритмічного імпульсу* музичного твору, що формується лише при безпосередній участі у виконавстві.

Завдання на першій фазі доцільно будувати на простих музичних творах: «Я лисичка» (укр. нар. пісня), «Берізонька» (А.Філіпенко), здійснюючи все це з опорою на *слуховий контроль*. Для проблемної спрямованості слід створити різноманітні варіанти завдань з урахуванням виконавських можливостей школярів.

I варіант. Увесь клас виконує пісню «Веселий музикант» А.Філіпенка. Учитель умовно ділить клас на чотири підгрупи, кожна з яких має в наявності один із видів ударно-ритмічних інструментів (палички, коробочки, олівці, плескання). У певній послідовності й за вказівкою вчителя кожна нову фразу пісні, що виконує клас, супроводжує рівномірною ритмічною пульсацією, указана вчителем підгрупа.

II варіант. Клас розділений на чотири підгрупи. Перша – виконує пісню голосом, решта груп, маючи ритмоінструменти, чекає вказівки вчителя. За його жестом указана підгрупа починає ритмічний супровід, вступаючи на певній

фразі пісні. Потрібно зауважити, що всі підгрупи володіли різними ритмоінструментами, а учні не знали послідовності включення їх у роботу.

III варіант. Використання ритмічних поговірок і музично-мовних інтонацій. Хоч цей варіант здебільшого має індивідуальний характер виконання і використовується з метою засвоєння молодшими школярами довгих і коротких тривалостей (четвертні, восьмі), він придатний і для групових занять. З метою застереження одноманітності виконання мало декілька варіантів: учитель – учень, учитель – весь клас, учень – підгрупа класу, учень – весь клас, підгрупа – підгрупа й т. д. Відтворення ритму зі слуху в тому ж темпі, який запропонував «автор», учні повторяли плесканням. Пізніше цю діяльність урізноманітнювали паличками, олівцями, притопами, клацаннями, відстукуванням по парті. На другому році навчання при двоголосому ритмічному виконанні ми повністю переконались у тому, що така музично-ритмічна діяльність сприяє розвитку самостійних навиків відтворення *ритмічних канонів*.

Наступне завдання з метою формування ритмічної основи будувалось на ритмізації зі слуху, що групувалось на ритмо-слухових питаннях і відповідях таким чином: перший учень дає запитання й одночасно ритмізує його проплескуванням, другий – здійснює логічну відповідь, ритмізуючи її аналогічно першому. Відповідно, в такій діяльності використовувались різні набуті навички синтетично-смысловомовного розподілу (як матеріал), а передбачувана мета завдання полягала у розвитку учнівської логіки. Учні, даючи запитання і відповідаючи на них, усвідомлюючи їх значення і зміст, відтворюючи їх у формі запитань і відповідей, розвивають самостійне чуття сприймання *ритмічної логіки*.

Музична діяльність, побудована на плесканні, поширювалась на інші музично-ритмічні інструменти (коробочки, палички, трикутники, бубни тощо). У процесі якісного покращення виконання ритмізації запитань і відповідей сло-

весне підкріплення знімається. Через певну серію занять у навчальний процес включались більш складні проблемні ситуації, обґрунтовані і взаємопов'язані з раніше вивченим матеріалом (теоретичними заняттями і практичними навиками). Одне з них – учні з учителем повторили вивчені програмні пісні: «Савка і Гришка» (біл. нар. пісня), «Берізонька» (А.Філіпенко), «Я лисичка» (укр. нар. пісня). Після повторення учитель плесканням відтворює малюнок одного з проспіваних творів. Перед вихованцями ставиться завдання визначити, до якої пісні належить ритмічний малюнок. Таким чином, перед молодшими школярами виникає ситуація необхідності самостійного поновлення в пам'яті ритмічної структури кожного з трьох творів, порівнюючи їх і зіставляючи з ритмом, що відтворив учитель.

Здійснивши такі операції самостійно, учень зміг безпомилково виконати завдання. Нестандартні питання змушують учнів мобілізувати свої знання, уміння і навики на самостійне вирішення завдань. У процесі навчальних занять виявлено, що найкращий результат забезпечує виконання завдань, організованих на пісенному матеріалі й вивченні музичної грамоти.

Варіанти завдань, що входили до першої фази, переконують у тому, що виконання елементарного самостійного музично-практичного завдання створює ситуацію, при якій кожен першокласник повинен самостійно запам'ятати ритмічний малюнок, відчуті закінчення однієї фрази й початок наступної, зосередити увагу на виконанні, сформувати самостійний навик підключення до мелодії, що звучить, ритмічним супроводом, не порушуючи темпової і ритмічної канви музичного твору.

Саме такі навчальні ситуації сприяють розвитку у першокласників комплексу самостійних ритмічних навиків, формують відчуття фрази, ритмічну пам'ять, пробуджують прагнення до самостійної музично-творчої праці. Найелементарніший супровід на ритмоінструментах повинен проходити

лише на матеріалі *мелодії, що звучить*, і «відповідно до образного характеру виконуваної музики». У зв'язку з цим при вирішенні завдань першокласниками вчитель звертає їх увагу на текст пісні, характер виконання, одним словом, мова йде про психологічну астанову, що може трактуватись як *спрямованість на результат*. За справедливим зауваженням Б.М.Теплова, «нельзя сочинять, играть, рисовать и т. д. только для упражнения в данной деятельности; необходимо чтобы какая-то часть художественной деятельности ребенка была направлена на создание продукта, который на кого-то должен оказать воздействие, который кому-то нужен... Без этого развитие ребенка неизбежно подменяется развитием некоторого формального умения» [64, 325].

Під час проведення навчального процесу з першокласниками думка Б.М.Теплова підтвердилась, підвела нас до висновку, що важливою педагогічною умовою розвитку самостійної музичної діяльності є *інтерес школярів до знань*, досягнутих у результаті усвідомлення їх практичного значення. Процес навчання ефективний лише тоді, коли він проходить шляхом тривалої, послідовної систематичної роботи на всіх періодах його проведення, у різноманітних ситуаціях навчального процесу, за допомогою різних методів та організаційних форм навчання.

Отримані результати дають підстави вважати, що формування комплексу самостійних музично-практичних навиків необхідно здійснювати на розробленому й науково обґрунтованому музичному матеріалі, що має конкретний системний взаємозв'язок у спільній спрямованості створення ритмічної основи в молодшому шкільному віці. Найбільшу ефективність у розвитку самостійної музичної діяльності молодших школярів дає реалізація першої фази на матеріалі використання пісенного репертуару.

Розвиток самостійної музичної діяльності за допомогою *ритмізації віршованих текстів* полягає у здійсненні синтетично-сміслового розподілу мови, підсилюючи його

руховими функціями, використовуючи плескання, притопи, ритмоінструменти, формуючи таким чином самостійні слухоритмічні навички сприймання логічного й емоційного змісту музичної інтонації. Опираючись на наукові результати психологів, які підтверджують, що «слух, вихований на синтетической смысловой расчлененности речи, становится способом воспринимать и расчлененность мелодии, как смысловую», ми зробили висновок про можливість використання цієї ідеї у системі розвитку самостійної музично-практичної діяльності. Вона почалась із завдань, побудованих на відтворенні ритмічних малюнків за зразком, ускладнюючи їх елементами творчості й часткової самостійності виконання, створюючи в музично-ритмічній діяльності проблемні ситуації. Мета ситуацій передбачала самостійні навички розвитку ритмічної пам'яті, зіставлення і порівняння ритму різних творів, знаходження спільних і відмінних рис у ритмічних структурах, формування за допомогою елементарних ударних інструментів практичних навичок відтворення ритмічних малюнків із пам'яті.

Формування ритмічної основи з використанням ударно-ритмічних інструментів є свідченням того, що учні навчалися самостійно відтворювати прості ритмічні малюнки, порівнюючи їх і зіставляючи; виділяти ознаки; визначати завершений або незавершений зміст ритмічної фрази; відчувати характер запитань або відповідей у ритмічних інтонаціях.

Уся музична діяльність із розвитку самостійності виконання завдань протягом занять обумовлювалась педагогічними й дидактичними умовами. Опираючись на результати, ми зробили висновок, що найбільша ефективність у створенні музично-ритмічної основи передбачається такими умовами: якщо учень підготовлений до виконання самостійної музично-практичної діяльності, тобто має необхідні знання, практичні вміння і навички; може самостійно упорядковувати їх у логічну послідовність, спрямовану на раціональне вирішення завдання; чітко уявляє, з якою метою

воно виконується, його подальше практичне значення; знає головні шляхи виконання; уміє висловлювати думки з певних питань своїми словами, що є свідченням наявності логіки доказовості, вміння відстоювати свої позиції у спірних ситуаціях; знаходити переконливий і доказовий матеріал, коли у процесі добору самостійних завдань використовується диференційований підхід із врахуванням індивідуальних музичних здібностей кожного учня.

§2. Формування умінь самостійного відтворення ритмічних структур – другий етап розвитку музичної діяльності школярів

Наступною фазою, спрямованою на розвиток самостійної музично-практичної діяльності, є відтворення ритмічних структур на елементарних ритмічних інструментах шляхом *слухо-зорового контролю*. Його перевага над попереднім полягає в аудіо-візуально-руховому взаємозв'язку. Така тримірність у відтворенні за зразком підкріплена графічним зображенням і слуховим контролем, створює «додаткове підкріплення» слухоритмічної уяви і прискорює розвиток дитини» [12, 265].

За твердженням Л.Баренбойма, «нельзя забывать, что достаточно раннее графическое оформление услышанного помогает лучше осмыслить и запомнить музыкальное явление, способствует рельефности и прочности музыкальных представлений» [12, 207].

Перенесення графічного зображення ритмічних структур на ударні інструменти, здійснюючи при цьому самостійний слуховий контроль над якістю виконання, на наш погляд, є суттєвим фактором розвитку самостійної музичної діяльності. Він стимулює музично-слухові здібності учнів, «без которых не научишь ни наблюдать за музыкальными