**IIIТМ. Методика преподавания музыкальной литературы. Урок 10.**

**Тема. Изучение различных методов работы педагога и обучающегося.**

В учебнике А.Лагутина" Методика преподавания музыкальной литературы для ДМШ" анализируются формы и методы работы на уроках музыкальной литературы. Остановимся на них.

Как указывает автор, в среде преподавателей часто употребляется словосочетание ≪методы (метод) обучения≫. Порознь

хорошо знакомые слова, сочетаясь, образуют одно из основополагающих понятий в дидактике, отвечающее на вопрос: как учить.

Если обучение объединяет преподавателя и его учеников

в совместной деятельности и общении, то слово ≪методы≫ указывает

на способы деятельности, направленной на решение задач

образования (напомним: обучение — основной путь к образованию).

Правильные методы обеспечивают единство преподавания и учения.

Выбор методов обучения в практической педагогике имеет решающее

значение, так как определяет систему действий преподавателя по организации познавательной деятельности школьников с целью усвоения ими содержания предмета или его части.

≪Метод обучения должен уменьшить трудности учения≫, — дошли до нас из XVII века слова Я. А. Коменского.

Какие же из методов обучения и в каких случаях находят применение

на уроках музыкальной литературы, повышая их эффективность?

Педагогическая наука обосновала ряд классификаций

методов обучения. В курсе педагогики были рассмотрены некоторые

из них. Для приложения к музыкальной педагогике выберем

наиболее традиционную классификацию, в большей степени,

нежели другие, отвечающую природе музыкального обучения.

В основу этой классификации положены источники знаний: слово

(устное и письменное), наглядность (зрительная, слуховая) и

практическое действие. Отсюда определение *методов*: **с л о в е с н ы е,**

**н а г л я д н ы е , п р а к т и ч е с к и е** . Каждой группе методов

соответствует определенный тип мышления: словесно-логический,

наглядно-образный и практически-действенный. Последовательно

рассмотрим их во взаимосвязях с учебным материалом

музыкальной литературы.

**Словесные методы**

Слово в учебном процессе выступает как источник знаний и

как средство общения. Поэтому различают информационную и

коммуникативную функции слова. Образно говоря, слово — носитель

смысла и возбудитель эмоций. Как носитель информации

слово может быть устным и письменным (учебник, книга). Как

средство общения — только устным. Устное изложение учебного

материала — основной способ передачи знаний по музыкальной

литературе, что требует от преподавателя свободного владения устной

речью. Восприятие информации со слуха с последующим ее

осмыслением — сложный в психологическом плане акт, который

не должен затрудняться дефектами речи преподавателя. Владение

устной речью предполагает: разнообразие, выразительность

и доходчивость лексики, понятной подросткам, при отсутствии

засоряющих, жаргонных и некорректных слов и выражений. Необходимо

соблюдать правила орфоэпии, свободно пользоваться

монологическими и диалогическими формами речи. Умелое

соотнесение тона и смысла высказывания, владение интонационными,

динамическими и темповыми ресурсами речи, как и

выразительными возможностями голоса, во многом определяют

уровень педагогической культуры преподавателя.

Велика роль педагогического слова на всех занятиях в музыкальной

школе. При объяснении и анализе музыки требуется такой

подбор слов и словосочетаний, чтобы возможно образнее раскрыть

ее содержание, охарактеризовать выразительные средства,

объяснить построение произведения, пробудить у детей эмоциональное

состояние, которое позволит им полнее почувствовать

красоту, выразительность музыки при ее прослушивании. Это

хорошо понимал В. Сухомлинский: ≪Слово никогда не может до

конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться

к этой тончайшей сфере познания чувств≫

Владение техникой устной речи позволит преподавателю использовать

такие разновидности словесных методов, как **объяснение,**

**рассказ, беседа.**

**Объяснение** — одна из определяющих функций обучения,

важнейшая дидактическая категория, суть которой — сведение

неизвестного к известному, непонятное к понятному. Объяснение

— самый универсальный из методов обучения, он широко

применяется на всех уроках музыки и выступает как доказательная

форма передачи знаний в отличие от информативной. Посредством

объяснения осуществляется теоретическое познание.

На музыкальной литературе требуют специального объяснения

названия и особенности многих музыкальных жанров и форм,

приемы композиции, характер и назначение тех или иных средств

выразительности. Объяснение, сопровождаемое показом на фортепиано,

становится основным приемом анализа художественных

произведений, помогающим слуховому восприятию и осмыслению

музыки. При изучении оперы, ввиду отсутствия зрительной

наглядности, приходится объяснять конкретную сценическую

ситуацию при разборе отдельных фрагментов. Объяснение требуется

и для того, чтобы учащиеся уяснили значение и смысл многих

непонятных им названий (например, ряда сочинений Даргомыжского:

≪Русалка≫, ≪Каменный гость≫, ≪Ночной зефир≫, ≪Титулярный

советник≫, ≪Червяк≫), слов, словосочетаний,

фразеологизмов, в том числе вышедших из употребления, даже

фамилий (например, Н. Кукольник). Каждое незнакомое слово,

понятие, термин, которые не встречались в учебной практике ранее,

не должны оставаться без объяснения преподавателя, который

обязан добиться однозначности их понимания. Многие ответы

учащихся подтверждают необходимость этого.

Другим словесным методом обучения, применяемым в основном

на музыкальной литературе, является **рассказ** (не путать

с жанром литературы). В чем его особенности как метода обучения

и в каких случаях он применяется? Рассказывание — речь

образная, живая, интонационно гибкая, с темповыми и динамическими

оттенками. Если темп речи при объяснении не превышает

70—80 слов в минуту, то при рассказывании он может достигать

120—130 слов. В рассказе последовательное изложение

конкретных фактов, событий, явлений дается в яркой эмоциональной

форме, способной пробудить у подростков душевный

отклик, зародить в сознании определенное отношение к излагаемому

материалу, подвести к нужным выводам. Материалом для

рассказа служит прежде всего биография композитора. В отличие

от строгой деловой речи — сообщения, информации — рассказ

оживляют разного рода приемы, свойственные художественной

прозе. Повествование о жизни великих музыкантов, в котором чередуются

события жизни и творчества, картины музыкального

быта эпохи и образы современников, оживает при использовании

приемов описания, введении в рассказ п р я м о й р е ч и и

д и а л о г а , ц и т а т в дословном или свободном пересказе, при

обращении к р и т о р и ч е с к и м в о п р о с а м. В биографическом

рассказе могут иметь место объяснения, если того п о т р е б у е т материал, ра с с у ж д е н и я рассказчика, представляющие собой высказывание мыслей о предмете рассказа, в то время как описание — это выявление и перечисление внешних его сторон, подчеркивающих локальный колорит.

Образцы ярких рассказов о жизни композиторов можно найти в литературе, предназначенной для школьников, а также в книге Д. Кабалевского

≪Как рассказывать детям о музыке≫ (М., 1977).

Умелое владение приемами рассказывания усиливает воздействие педагогической речи и тем самым облегчает учащимся восприятие и усвоение учебного материала.

**Беседа.** Слово ≪беседа≫ в педагогике употребляется как дидактический

термин в отличие от обиходного значения слова. В

частности, как один из словесных методов обучения. Любая беседа

—диалогическая форма речевого общения, вызывающая активность

участвующих в ней сторон. Суть беседы как метода обучения

в том, что преподаватель, определяя содержание диалога и

руководя им, ведет учащегося к знаниям через постановку вопросов.

В отличие от объяснительно-иллюстративного метода, когда

преподаватель сообщает ученикам ≪готовые≫ знания, которые

им остается лишь воспринять, осмыслить и запомнить, беседа —

метод творческий, побуждающий школьников к активному поиску

ответов, опираясь на уже имеющиеся знания и учебный опыт.

Диалогическая форма обучения тем и предпочтительнее монологической,

что в большей мере стимулирует мышление учащихся,

повышает их внимание на уроке, а с тем интерес к его содержанию.

Беседа включает учащихся в непосредственное взаимодействие

с учебным материалом, открывает простор самостоятельным

действиям. Задача преподавателя в беседе — подобрать такие

вопросы, которые, активизируя мышление и память учеников

через припоминание и размышление, а порой и догадку, подведут

их к искомому ответу. Такой метод входит в арсенал проблемных

методов обучения26.

В дидактике различают беседы поисковые (эвристические)

при обращении к новому учебному материалу и беседы репродуктивные (воспроизводящие), когда происходит повторение или

закрепление пройденного. Метод беседы требует от преподавателя

мастерства в подборе вопросов и в понимании возможностей

учеников продуктивно работать, активно участвуя в диалоге.

Чтобы задать дельный вопрос, считал А. Герцен, надо обладать

предугадывающей проницательностью.

Успех беседы во многом зависит от содержания и характера

вопросов. Вопросам разрозненным, выхватывающим из памяти

изолированные знания, лучше предпочесть такое их следование,

которое, отражая логику учебного материала, образует систему направленных вопросов, чтобы из ответов учеников естественно

возникал новый вопрос. Справедливо считается, что задаваемые

ученикам вопросы — это клеточка не только методики, но и всей

педагогики. По системе вопросов можно судить об индивидуальном

педагогическом стиле и мастерстве преподавателя.

Управление беседой проявляется и в том, что преподаватель

имеет возможность на ходу указывать на неточности в ответах,

поправлять явные ошибки, объясняя их причины, направлять

беседу в необходимое русло.

Сопоставляя оба вида бесед (поисковую и репродуктивную),

заметим, что вести учащихся через вопросы к новым знаниям —

задача более сложная, так как труднее находить опору в знаниях

и опыте учеников при обращении к незнакомому им материалу.

**Работа** с **книгой.** Из словесных методов обучения работа с книгой

наименее специфична для учебного процесса по музыкальной

литературе. Ведь новый материал учащиеся воспринимают

почти исключительно со слов преподавателя и при музыкальных

прослушиваниях. К книге, прежде всего учебной, обращаются для

повторения пройденного и получения дополнительной информации.

Чтение книги о музыке примечательно тем, что вне прослушивания музыки ее польза весьма невелика; сама по себе она не может являться источником познания музыки. Обращение к дополнительной литературе о музыке — всего лишь вспомогательное средство обучения, используемое строго индивидуально и выборочно.

Самостоятельная работа с учебником дома требует от учащихся определенных умений. Многие из них они приобрели и продолжают совершенствовать в общей школе, где постоянно учатся внимательно читать и осмысливать текст, расчленять его на законченные разделы, выделять главное, запоминать и пере сказывать, находить в тексте ответы на поставленные вопросы.

(Образцы бесед приводятся в книге А. Лагутина ≪Методика преподавания

музыкальной литературы в детской музыкальной школе≫ (М., 1982):

поисковая — на с. 61—64, репродуктивная — на с. 103—104.

Образцы ≪цепочек≫ вопросов при повторительной (репродуктивной)

беседе приводятся в названной выше книге на с. 118—121.)

Значительная часть текста учебников по музыкальной литературе отводится характеристике и разбору музыкальных произведений.

Это наиболее сложные для качественного усвоения разделы учебников. Их текст обращен не только к сознанию, но и к слуху учащихся, так как за словами скрыта музыка, о которой идет речь. Чтобы легче было представить или вспомнить звучание основных тем сочинений, в текст включены нотные примеры. Они делают чтение текста более осмысленным и служат музыкальной иллюстрацией, выраженной в наглядной форме.

Однако переход от чтения текста к нотному примеру связан с определенной перестройкой умственной деятельности и характеризуется значительным повышением уровня трудности работы, требующей и дополнительного внимания, и значительных волевых усилий, и специальных навыков. Задача

окажется проще, если ученики, обращаясь к нотным примерам,

научатся придерживаться определенной последовательности действий.

Сначала нотный пример следует р а с с м о т р е т ь — особенности

изложения, ритм, регистр, а также лад и тональность

можно увидеть. Затем п р о ч е с т ь : все пояснительные слова, в

том числе итальянские, обозначающие темп, динамику, содержащие

указания для исполнения, а также поэтический текст (в вокальной

музыке). И наконец, услышать. Озвучивание нотного

примера — наибольшая сложность для учеников. Но чтобы

вспомнить звучание, представить его внутренним слухом, помимо

визуального рассмотрения нотного примера, нужно наиграть

или напеть его ведущий голос. Пример выполнит свое назначение,

если ученик увидит в нем подтверждение сказанному в тексте.

Овладение умением работать с учебником по музыкальной литературе,

понимать и усваивать его содержание — обязательное

требование к учащимся. Что касается дополнительной литературы

о музыке и музыкантах, то обращение к ней должно основываться

на интересе, который проявят школьники по ходу обучения.

Задача же преподавателя в таких случаях — помочь своим

ученикам в выборе интересной и доступной им литературы. Как

правило, это будут книжки, написанные специально для юных

читателей. Обязательных же требований ко всем ученикам по этой

части быть не может.

Другие виды словесных методов обучения — лекции, семинары,

дискуссии — в музыкальной школе применения не нашли

в силу возраста учеников и характера занятий музыкальной литературой.

**■ Наглядные методы**

Наглядность — один из основополагающих принципов в педагогике. Он широко применяется на всех уроках в школе, присутствует в учебных пособиях. Его суть — в привлечении органов чувств к восприятию и осмыслению учебного материала. Наглядность как метод обучения позволяет учащимся усваивать самый различный учебный материал, делает его более убедительным для понимания.

Не случайно в словаре русского языка слово ≪наглядный

≫ толкуется как ≪убедительный≫, ≪совершенно очевидный из

непосредственного наблюдения≫. Наглядность проявляется по-

разному, и в педагогике используют различные ее виды: зрительные

и слуховые, предметные и словесные, изобразительные и

символические. Наглядность отвечает природе детского восприятия

и мышления, которым свойственна конкретность видения

мира при недостаточном развитии абстрактного мышления. Функция

наглядности — повысить интерес к познанию, сделать содержание

учебных предметов более доходчивым, облегчить усвоение

знаний и способов деятельности.

На уроках музыкальной литературы более всего находят применение

слуховые и зрительные виды наглядности посредством

демонстраций и иллюстраций. Если демонстрация — наглядность

динамическая, позволяющая наблюдать процесс, то иллюстрация

выступает как статическая наглядность.

Демонстрацию музыки педагогика рассматривает как прием

наглядного обучения, представляющий ее **слуховой вид.** Демонстрация

музыки как способ ее воссоздания — единственный путь

постижения музыки, источник всех художественных впечатлений

и многих знаний о музыке. В ряде случаев (при анализе музыки,

для подтверждения каких-либо сведений о ней) демонстрация

выступает и как музыкальная иллюстрация к объяснениям преподавателя.

На уроках музыкальной литературы применяются **оба способа**

демонстрации музыки — ее исполнение музыкантами и воспроизведение

с помощью технических устройств. Воспроизведение

стало самым доступным способом услышать любую музыку:

вокальную в единстве со словом, инструментальную — во всем

богатстве ее тембров и инструментальных составов, услышать в

исполнении известных артистов и музыкальных коллективов.

Воспроизведение музыки в классе имеет и то преимущество, что

свободный от других ≪дел≫ преподаватель может сосредоточить

внимание на учениках, помочь им слушать, в необходимых случаях

тактично комментируя музыку. Обучая детей слушательским

умениям, преподаватель всем своим видом показывает ученикам,

к а к нужно слушать: не отвлекаясь, сосредоточенно, заинтересованно,

переживая ее красоту и совершенство.

Значительная роль на уроках музыкальной литературы принадлежит

**зрительным** видам наглядности. Составляющие основу

педагогического процесса словесные методы обучения и звуковая наглядность вызывают постоянную перегрузку слухового анализатора.

В то же время хорошо известно, что зрительное вниманиеу детей более стойко и лучше развито, чем слуховое. Еще древнегреческий философ Аристотель заметил, что зрение больше

других чувств способствует нашему познанию.

На уроках музыкальной литературы возможно применение

нескольких видов зрительной наглядности. Последовательно рассмотрим их.

Самый естественный из них —. наблюдение за исполнением

**музыки.** Известно, что лучшим условием для восприятия музыки

является непосредственный контакт между исполнителем и слушателем.

В классе —когда играют преподаватель, иллюстратор,

старшие ученики (из своей программы, отвечающей теме урока),

вне класса — посещая концерты, оперные спектакли или наблюдая их по телевидению (подростки так редко видят играющих музыкантов, что лишать их этой возможности было бы неразумно).

Такой вид наблюдений усиливает впечатления слухового восприятия, повышает его эмоциональность, сосредоточивает и удерживает внимание. Многие известные музыканты считают, что для полноты восприятия необходимо видеть процесс возникновения звучащей музыки. Это утверждал и И. Стравинский: ≪Зрительное восприятие жеста и всех

движений тела, из которых возникает музыка, совершенно необходимо, чтобы охватить эту музыку во всей полноте≫. Современный взгляд на ≪зрительное≫ восприятие музыки высказал В. Спиваков: ≪Сегодня, в век зрелищного искусства, музыкант и даже сама музыка уже нуждаются и в зрительном образе≫. Теперь уже стало доступным и видео, позволяющее наблюдать исполнение классической музыки известными артистами, видеть оперный спектакль.

Другой вид зрительной наглядности, более доступный в

школьном обучении, — **наблюдение за звучащей музыкой по нотам.**

Для этого используются школьные хрестоматии, клавиры

опер и другие оригинальные издания фортепианной и переложенной

для фортепиано оркестровой музыки. Одновременное ≪включение

≫ зрительного и слухового анализаторов при доступности

самого задания —. полезный вид учебной работы. Что она дает

подросткам? Сосредоточивает и удерживает внимание, помогает

в приобретении некоторых знаний о музыке, развивает умение

ориентироваться в нотном тексте, ускоряет формирование навыка

чтения нот, способствует более осмысленному запоминанию

музыки. Систематическое наблюдение за звучащей музыкой по

нотам со временем вырабатывает стойкие ассоциативные связи

между звуковыми образами и соответствующей нотной записью.

≪Согласовывать слышимое с видимым — ухо с глазом≫ Г. Нейгауз

считал непременным условием обучения детей музыке

Однако в этой работе следует придерживаться определенной

системы, а именно: необходимо регулярно, на протяжении всех

четырех лет обучать подростков этому умению. Наблюдение за

музыкой по нотам не дается без определенных усилий. Это непростой

навык. Его формирование протекает в ходе систематических

упражнений от простейших заданий к более сложным видам

наблюдений. Степень же трудности определяется прежде всего

видом нотной записи. Наиболее простая для наблюдений — привычное большинству детей изложение музыки на двух нотоносцах

в скрипичном и басовом ключах, где все, что слышно, видно

в нотах. Образцов фортепианной музыки в школьном курсе

немало, особенно на первом и втором годах обучения.

Более сложным является наблюдение за симфонической музыкой

по двухручному переложению для фортепиано.

Но когда задание становится непосильным и ноты лишь отвлекают от музыки, наблюдение следует прекратить, оставив ноты лишь тем, кто справляется с задачей и проявляет интерес к работе. Уметь точно соизмерять возможности

учащихся с характером задания, сложностью сочинения и его отражением в

нотной записи —верная предпосылка достижения цели.

Следующий по степени трудности этап в работе —наблюдение

по нотам произведений вокальной музыки, в записи которой

кроме трех, а иногда и более нотоносцев (хоровая музыка) есть и

строка подтекстовки. В известном смысле облегчая наблюдение,

словесный текст в то же время нередко поглощает все внимание

учеников. И тогда за пределами наблюдения оказывается собственно

нотная запись, особенно аккомпанирующая партия. В некоторых случаях преподавателю приходится не только внимательно следить

за работой всех учеников, но и показывать им, на чем следует

сосредоточить наблюдение, обучая не только видеть в нотах

жу по ≪горизонтали≫, но и научиться схватывать ≪вертикаль≫

Нужно добавить, что в работе по наблюдению

за музыкой по нотам должны участвовать все ученики группы,

в достатке снабженные нотным материалом.

Портреты героя повествования и его современников, какие-либо

достопримечательности из жизни великого музыканта, явления

музыкально-общественной жизни, не имеющие аналогов в наши

дни, —все это может быть представлено в наглядной форме на

биографических уроках.

Наглядность не противопоказана при изучении музыкальных

произведений —вокальных, программно-инструментальных и,

конечно, театральных. Отсутствие театрально-зрительной натуральной

наглядности в классе в какой-то мере может быть компенсировано

наглядностью словесной и изобразительной. К месту

продемонстрированные и прокомментированные иллюстрации

помогут учащимся увидеть место действия, вообразить

сценическую ситуацию, портреты героев, сказочных персонажей

(Черномор, Наина, Голова великана). Подростки не в состоянии

реально представить, как выглядят на сцене Фигаро, Керубино,

Баян, Пимен, Варлаам, Юродивый, Кончак, Берендей, Лель...

.

Чтобы использовать иллюстрации —их нужно иметь. И преподаватель

должен постоянно заботиться о пополнении своего педагогического

архива интересными репродукциями, фотоматериалами,

видеокассетами. Иллюстрации есть и в учебнике. И хотя

их количество и качество оставляют желать много лучшего, к ним

следует обращаться, ≪обыгрывая≫ их содержание в познавательных

целях.

Подводя итог характеристике наглядных методов обучения

при посредстве иллюстраций, сошлемся на одно исследование, в

котором говорится: одна картинка в учебнике заменяет тысячу

слов; движущееся изображение заменяет тысячу картинок; если

человек слышит и видит, уровень запоминаемости повышается

до 50%; если же он слышит, видит и обсуждает —уровень запоминаемости

достигает 70%.

Есть еще один вид наглядности, который нашел применение

на уроках музыкальной литературы, —**наглядность графическая.**

Ее используют для того, чтобы в виде схемы представить построение

пьесы, композицию большого произведения (сонаты, симфонии,

оперы и **ее** отдельных картин, сцен).

К графической наглядности относятся также всевозможные таблицы, представляющие учебный материал в систематизированном виде. Применение графической

наглядности облегчает усвоение многих композиционных

особенностей произведений, позволяя легко увидеть то, что подросткам

еще трудно услышать —постигнуть слухом. Замечено,

что абстрактная наглядность ускоряет мышление, делает учебный

материал легко обозримым. Схемы, таблицы, содержащие в свернутом

виде емкую информацию, благодаря своей наглядности

воспринимаются и запоминаются без особых затруднений. Для

применения графической наглядности используют классную доску,

тетради учащихся и индивидуальные карточки.

В перечне средств наглядности в ряде учебников педагогики

упоминаются и **экскурсии,** которые организуются во внеклассной

работе. Вполне возможны и экскурсии музыкальные по местам и

музеям, хранящим память о великих музыкантах, событиях музыкально-

общественной жизни. В них можно увидеть много интересного

и поучительного: условия, в которых жили и создавали

свои бессмертные произведения наши классики; экспонаты, характеризующие

музыкальный быт прошлых эпох; реликвии, ставшие

достоянием национальной культуры.

.

Заканчивая обзор словесных и наглядных методов обучения,

упомянем и такие средства воздействия на учащихся, как **жест**

**преподавателя, его мимика, выразительные возможности голоса**\_\_умелое использование которых значительно усиливает в детской

аудитории впечатление от устной речи

**Практические методы**

В практических методах обучения источником познания выступает

практика — действия учащихся, как организуемые преподавателем,

так и самостоятельные. Овладение любой профес сией в музыкальном искусстве немыслимо без обращения к практическим

методам обучения. Способы музыкальной деятельности

формируются и совершенствуются в постоянной практике через

систему специальных упражнений, в упорной репродуктивной

и творческой деятельности. Музыкальная литература, как любой

другой предмет в ДМШ, приобщает школьников к музыкальным

умениям и навыкам, владение которыми необходимо музыканту

любой профессии и полезно каждому любителю музыки.

В состав содержания музыкальной литературы входит ряд специальных

умений. Как уже было установлено, это слушательские

навыки, умение анализировать музыкальные произведения и выражать

свои мысли о музыке. Слушательские навыки — умение

воспринимать музыку как содержательное искусство — лежат в

основе любой музыкальной деятельности. И едва ли не главная

задача музыкальной литературы — помочь подросткам овладеть

этими навыками в той степени, чтобы музыка была бы им близка

и понятна, а потребность в общении с ней стала столь же естественной,

как чтение книг, посещение театров, музеев, выставок,

общение с культурными людьми.

Способность слышать — врожденная. Ею обладают и представители животного мира. Но у них звуки вызывают реакцию инстинкта и, со

временем, рефлекса. Человек же за звуками слышит смысл. Сорок

и более процентов бодрствования у человека приходится на

слушание.

Формирование слушательских умений — умений в звуках

услышать смысл - труднейшая педагогическая задача. Если преподаватель

игры на инструменте или любого другого музыкального

предмета в состоянии показать ученикам — визуально, а также

на слух, в чем состоит то или иное умение и какие действия

должен совершать ученик, чтобы овладеть им (притом под контролем

наставника), то, обучая умению слушать, преподаватель

музыкальной литературы не может продемонстрировать, как это

нужно делать, а затем и проверить, насколько это получается у

детей. Трудности научения здесь — в отсутствии наглядности и

способов контроля за овладением навыком. Преподаватель лишь

косвенно может проследить, насколько внимательны ученики,

слушая музыку.

Представим слушательский процесс в виде незамысловатой

схемы:

*слышу* — *слушаю — вслушиваюсь* — *услышал*

Уметь слушать музыку —это прежде всего уметь сосредоточиться, то есть

отвлечься от всего постороннего. Для малоопытных школьников

это трудно и дается далеко не сразу. Здесь-то и нужен знающий

наставник, который сможет обеспечить слуховое внимание детей

при демонстрации музыки. И потому его первой задачей при формировании

у учащихся слушательских умений должно явиться

воспитание у них с л у х о в о г о в н и м а н и я (заметим, что, в

отличие от зрительного, слуховое внимание, особенно связанное

с восприятием музыки, более хрупко).Здесь следует отметить устойчивость внимания,объём внимания(длительность информации), распределение и переключение внимания.

Внимание у школьников подросткового возраста в благоприятных

условиях может быть достаточно устойчивым (главное условие

—наличие интереса). Увеличивается его объем, развиваются

распределение и переключение, все в большей степени управляемые

волевыми усилиями. Такие усилия необходимы для

достижения слуховой сосредоточенности в любой музыкальной

деятельности. В отличие от более простого н е п р о и з в о л ь н о го

в н и м а н и я , являющегося врожденным, вид внимания, при

котором человек вслушивается в музыку с помощью волевых усилий,

определяется как п р о и з в о л ь н о е . Произвольное внимание

играет исключительную роль в учебной деятельности и становится

ведущим у школьников в подростковом возрасте, когда

дети уже способны усилием воли заставить себя быть внимательными.

Обучение музыке, в какой бы форме оно ни осуществлялось,

неотделимо от проявления произвольного слухового внимания.

Отсюда и начинается формирование способности к музыкальному

восприятию, чтобы, *вслушиваясь* в музыку, человек

был способен *услышать* то, что вложил в нее автор. Произвольное

слуховое внимание при восприятии музыки, если оно не стало

еще привычным навыком, возникает не само по себе, а в определенных

условиях и с помощью специальных приемов.

Приступая к организации произвольного внимания учеников

группы, приходится позаботиться об условиях, благоприятствующих,

а то и необходимых для достижения уровня слуховой

сосредоточенности, при котором и начинается собственно процесс

в с л уши в а н и я в музыку. Прежде всего нужно добиться

в классе т иши н ы —музыка не должна звучать на уроке во время

разговоров или какого-либо шума. ≪Всякий немузыкальный

звук... притупляет слух, раздражает его и приводит в плохое состояние

≫, —утверждает в своей книге ≪Музыкальный слух≫ известный

педагог, пианист, композитор С. Майкапар.

Произвольное же внимание потребуется при анализе сочинений,

когда, показывая на фортепиано темы и другие эпизоды

произведения, преподаватель добивается, чтобы ученики услышали

те детали музыкальной ткани, которые определяют своеобразие

музыки. Или когда во время учебного прослушивания своими

репликами он привлекает внимание учеников к тому или

иному эпизоду. Произвольное внимание необходимо на уроках

сольфеджио при выполнении слуховых упражнений.

О р г а н и з а ц и я в н и м а н и я у ч ащ и х с я на уроках

музыкальной литературы имеет свои приемы. Одни из них призваны

сосредоточить внимание группы перед прослушиванием

музыки, другие же используются для поддержания внимания

непосредственно в процессе наблюдения музыки.

В первом случае главное — пробудить интерес детей к произведению,

его автору, чтобы последующее прослушивание как бы

ответило на этот интерес. Интерес, как известно, играет исключительную

роль в организации и поддержании внимания. Кабалевский,

например, был убежден, что юным слушателям может

оказаться доступной серьезная, даже очень сложная музыка, если

только вызвать к ней настоящий интерес. Непосредственный

интерес вызывает непроизвольное внимание, опосредованный —

произвольное, а увлеченность процессом познания может привести

к возникновению послепроизвольного внимания.

Пробудить интерес детей к музыкальному произведению возможно

различными способами. Один из них — сообщение каких-

либо сведений о нем из истории создания и о его дальнейшей судьбе,

о примечательных исполнениях, об отзывах современников.

Вот, к примеру, что сказал школьникам Кабалевский перед прослушиванием

≪Лунной сонаты≫ Бетховена: ≪Вот если вы будете

знать, хоть в общих чертах, историю возникновения „Лунной

сонаты“, — я не сомневаюсь в том, что и слушать, и воспринимать

ее будете по-иному, чем слушали и воспринимали до сих пор≫

(и далее следовал рассказ об обстоятельствах, сопутствовавших

созданию этого произведения; см. задание 8 на с. 65). В содержании

школьной музыкальной литературы есть немало сочинений

с интересной судьбой, история создания и исполнения

которых может оказаться для подростков и интересной, и поучительной.

Другой путь — предварительное разъяснение содержания произведения,

чтобы оно было с интересом и правильно понято. Если

это вокальные или театральные сочинения — полезно прочесть

их текст (песни Шуберта, песня Баяна и ≪Попутная песня≫ Глинки,

≪Спящая княжна≫ Бородина, арии Фигаро, Кончака и т. д.).

Требуют разъяснения программные названия инструментальных

сочинений (≪На тройке≫, ≪Картинки с выставки≫, части сюит ≪Пер

Гюнт≫, ≪Шехеразада≫, симфония ≪Зимние грезы≫ Чайковского),

сценические ситуации того или иного эпизода оперы (марш из

≪Аиды≫, сцена похищения Людмилы, хор поселян, шествие царя

Берендея, вальс и мазурка из ≪Евгения Онегина≫), Содержательные

и поучительные предисловия, предваряющие разбор и прослушивание

музыки, не только вызывают интерес подростков, но

и делают анализ произведения и его прослушивание более осмысленным

и запоминающимся.

С той же целью возможно обращение к изобразительной наглядности,

когда к месту продемонстрированная иллюстрация

сконцентрирует внимание учеников и повысит активность восприятия:

воздействие на зрительный анализатор может обострить

слуховую чувствительность.

Интерес и повышенное внимание к прослушиванию можно

вызвать и с помощью специальных — суггестивных43 — приемов

педагогического воздействия, которые помогают создать определенное

эмоциональное состояние, соответствующее образному

содержанию музыки, способны пробудить воображение, фантазию

детей и тем самым чувство ожидания встречи с музыкой. Тогда

и восприятие музыки окажется полнее, а ее воздействие — глубже.

.

**Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку.**

Правильно поставленная и систематически осуществляемая работа со слуховым вниманием подростков позволяет решать и другие учебно-

воспитательные задачи при общении с музыкой. Умение слушать

окажется далеко не полным, если подростки не научатся воспринимать

музыку эмоционально. Ведь не случайно говорят о музыке

как о наиболее чувственном из искусств, своеобразной ≪гавани

≫ человеческих чувств. ≪Для восприятия настоящей музыки, —

заметил Д. Шостакович, — важно, насколько глубоко и сильно

человек способен чувствовать≫. Слуховое внимание, даже хорошо

развитое, не обеспечивает само по себе необходимого качества

слушательской культуры. Ее во многом определяет та эмоциональная

отзывчивость, на которую способен человек и которая

формируется в процессе музыкального воспитания, будучи

неотделимой от умения сосредоточенно слушать и управлять вниманием.

Замечено: все то, что вызывает эмоции, усиливает внимание.

Слух же —лишь воспринимающий орган, и его отточенность

нужна для того, чтобы в сочетании звуков узнавать чувства.

Культура эстетических чувств закладывается в школьные

годы.

К искусству, к музыке в частности, влекут эстетические переживания,

и полнота восприятия музыки зависит от глубины

чувств, испытываемых при этом человеком. Это было замечено

еще в древности и неоднократно подтверждалось впоследствии.

О силе воздействия музыки на эмоциональную сферу человека

можно прочесть в воспоминаниях многих выдающихся музыкантов,

в свидетельствах их современников.

≪...Способность к переживанию

следует развивать в раннем возрасте, — призывал воспитателей

немецкий композитор К. Орф, создатель оригинальной

системы музыкального воспитания детей. — Все, что ребенок

переживает, все, что в нем разбужено и воспитано, скажется на

протяжении всей его жизни≫. И уроки музыкальной литературы

должны стать той школой чувств, которая приведет к овладению

основами эстетической культуры, научит переживать

художественную красоту. ≪В учебных заведениях воспитывать обращение

к чувствам возможно лишь в форме демонстраций творений

искусства≫ —так считал английский писатель Б. Шоу..

Прежде всего в классе должна быть установлена атмосфера

увлеченности музыкой. А возникает она не сама по себе —ее должен

создать преподаватель. Как говорил Г. Нейгауз, ученика нужно

≪заразить поэтическим образом≫. Свойства личности преподавателя

и его мастерство играют здесь решающую роль. Вне проявления

собственного отношения к музыке трудно добиться той

атмосферы в классе, которая увлекла бы детей, пробудила в них

эстетические чувства. Приведем на этот счет суждение опытного

преподавателя-методиста: ≪Эмоциональное воздействие педагога

на ученика имеет особенно большое значение при занятиях

искусством. Педагог передает ученику свое отношение к музыке,

к изучаемому произведению: и свое искреннее увлечение, и свой

восторг перед прекрасным или, наоборот, свою холодность, а то и

равнодушие. Если то или иное произведение не трогает самого

педагога или надоело ему, то всегда можно опасаться, что и у ученика

оно вызовет подобное отношение... Педагог не имеет права

быть равнодушным; чем более щедро он делится с учеником своими

эмоциями, тем больше выигрывают от этого они оба≫.

К специальным **умениям,** которыми овладевают учащиеся по

ходу обучения, относится и **анализ музыкальных произведений.**

Было отмечено, что данное умение является межпредметным, так

как текст музыкальных сочинений разбирается на уроках всех исполнительских

дисциплин и в классе сольфеджио. Изучение произведений

художественного творчества посредством их анализа

входит в содержание учебного процесса по всем предметам эстетического

цикла.

Зададимся вопросом: в какой мере необходим анализ на уроках

музыкальной литературы и осуществление каких музыкаль-

но-образовательных целей возможно с его помощью?

Анализ музыкальных произведений, объединяющий музыку

и знания о ней, ведет учащихся к постижению языка музыки. Его

изучение необходимо, чтобы музыка была ≪понимаемой и доставляла

наслаждение≫, как выразился А. Рубинштейн. Он справедливо

считал, что ≪музыкальный язык требует такого же изучения,

как и другие языки, и кто изучает его с детства, тот его усвоит,

в более же позднем возрасте ему научиться вряд ли возможно≫51.

Вот почему изучение музыкальных произведений посредством их

анализа входит в состав содержания начального музыкального

образования. Проникновение в музыку, ограниченное лишь ее

прослушиванием, всегда будет обедненным. Анализ же сочинения,

предшествующий его прослушиванию, служит прекрасной

подготовкой слуха и внимания учащихся к целостному восприятию

сочинения.

Музлитературный анализ в отличие от всех других имеет свою

специфику. Его существенной стороной является слуховой поиск

выразительности того или иного эпизода музыки. При таком анализе

эвристические методы обучения хорошо сочетаются с приемом,

называемым ≪**наведение на слух**≫ при демонстрации на

фортепиано разбираемых эпизодов сочинений. Анализ произведений

на уроках музыкальной литературы выступает как познавательная

деятельность подростков под руководством преподавателя

при активном участии их слуха и музыкального сознания.

Таким образом, сделаем выводы , используя учебную и методическую литературу:

* **Методы, в основе которых лежит** **способ организации занятий**:

- Словестный (устное изложение, беседа,рассказ, лекция)

- Наглядный(показ видео и мультимедийных материалов, иллюстраций. Наблюдений; использование пособий; показ педагогом образца выполнения)

- Практический (выполнение заданий по инструкциям, образцам. карточкам)

- Проблемно-поисковый (поиск учеником намеренно допущенной учителем ошибки)

- Метод игровой мотивации (использование многочисленных дидактических игр)

- Научный метод (использование тестов, карточек индивидуального опроса, таблиц и графиков; анализ результатов, прогнозирование роста успеваемости и усвояемости учебного материала, опыт работы с научной литературой, справочниками, словарями).

* **Методы, в основе которых лежит форма организации деятельности учащихся на занятиях:**

**-** Фронтальный (одновременная работа со всей группой учащихся)

**-** Индивидуально-фронтальный( чередование индивидуальных и фронтальных форм работы)

**-** Групповой (организация работ в группах)

**-** Индивидуальный( индивидуальное выполнение заданий, решение проблем)

ПРАКТИКУЕМЫЕ ФОРМЫ ЗАНЯТИЙ:

- Традиционный урок

- Комбинированное практическое занятие

-Лекция-беседа

-Игра

- Интегрированный урок( сольфеджио + музыкальная литература, сольфеджио + хор)

- Открытый урок с присутствием родителей

- Урок- викторина

Все эти формы могут быть использованы и на уроках музыкальной литературы.

**Домашнее** **задание:**

1.Прочесть и законспектировать лекцию.

2. Прочесть в учебнике А.И.Лагутина"Методика преподавания музыкальной литературы в детской музыкальной школе".М.Музыка,2005г. стр39-66. Дополнить конспект.

3. Выучить тему, уметь ответить на вопросы.