

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
----------------	---

Раздел 1. История музыкального образования и воспитания

Глава 1. Этапы развития зарубежного музыкального воспитания	6
Глава 2. Из истории российской музыкально-образовательной практики	20
Глава 3. Основные тенденции развития социально-культурной сферы и музыкального образования на современном этапе	35

Раздел 2. Теория музыкального образования

Глава 1. Общие вопросы теории музыкального образования	46
1. Сущность теории музыкального образования	46
2. Специфика музыкального искусства	54
3. Ребенок как субъект музыкального развития	68
4. Учитель музыки	83
Глава 2. Учебный предмет «Музыка»	
1. Содержание музыкального образования	93
2. Принципы музыкального образования	99
3. Технология подготовки урока музыки	102
4. Драматургия музыкального занятия	111
5. Методы музыкального образования	115

Раздел 3. Методика преподавания музыки в начальной школе

Глава 1. План и конспект урока музыки	123
Глава 2. Содержание музыкального образования в начальной школе (I–IV классы)	137
Глава 3. Музыкальный фольклор в начальной школе	164
Глава 4. Виды музыкальной деятельности	171
1. Восприятие музыки	171
2. Хоровое пение	175
3. Музыкальная грамотность	186
4. Музыкально-ритмические движения	192
5. Игра на музыкальных инструментах детского оркестра	200
6. Импровизация	205
Глава 5. Внеклассная музыкальная работа с младшими школьниками	212
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	233
Библиография	234

ВВЕДЕНИЕ

Образование как компонент культуры является основным средством развития гуманистической сущности человека. Сегодня сложилась необходимость пересмотра сущности содержания образования, которое обязательно должно гуманизировать жизнь и изменять ее по законам красоты. Школа в настоящее время играет роль проводника общечеловеческой и национальной культуры.

Личностно ориентированный подход к определению сущности содержания образования направлен на развитие целостного человека, а именно: его природных особенностей, социальных свойств и свойств субъекта культуры. Сегодня, в третьем тысячелетии, становится доминирующей и определяющей содержание образования идея развития целостной человеческой личности, возвращения человека к самому себе, имеющая общечеловеческую ценность и смысл. Под свойствами субъекта культуры понимаются: свобода, гуманность, духовность и творчество. Выявление системных характеристик эстетизации образования позволяет придать развитию отечественного образования новый, продуктивный импульс.

Если проявлять действительную обеспокоенность о воспитании личности, а все возможности и средства обучения рассматривать как необходимые компоненты для решения именно такой цели, то надо признать, что перед педагогической наукой встает в качестве первоочередной задачи разрешение противоречия между целостностью личности и требуемой для этого адекватности учебно-воспитательного процесса. И одним из возможных путей решения именно этой проблемы может стать выявление возможностей преодоления сложившегося отношения к использованию формирующего потенциала эстетических влияний как фундаментальной основы учебно-воспитательного процесса.

Приоритет субъектности, лежащий в основе эстетического образования нового поколения требует анализа условий, при которых музыкальные воздействия в меру ценности и продуктивности их для личности раскрывают свои развивающие

возможности. Это, в свою очередь, требует обращения к таким проблемам, как предметное и ценностно-смысловое содержание музыки, ее знаковые и психологические формы, способы социального функционирования.

Теоретические предпосылки изучения эстетического развития личности в процессе восприятия и осмысления музыки имеются в трудах Б.В. Асафьева, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, Г.М. Цыпина. Педагогические условия музыкального развития детей средствами музыки отражены в работах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, О.А. Апраксиной, Н.А. Ветлугиной, Е.А. Бодиной, В.И. Петрушина, О.П. Радыновой и др.

Практика массового музыкального воспитания в начальной школе свидетельствует, что в большинстве случаев организация музыкальной деятельности не всегда соответствует современным потребностям в творчески развитой, активно и легко адаптирующейся к различным условиям личности. Музыка является одним из мощных источников активизации творческой деятельности, которая возможна лишь при условии естественного и постоянного самовыражения детей в различных видах деятельности.

Учебное пособие предназначено для учителей начальных классов, учителей музыки и педагогов дополнительного образования, молодых исследователей в области музыкальной педагогики и студентов педагогических учебных заведений.

ИСТОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ГЛАВА 1

Этапы развития зарубежного музыкального воспитания

Музыкальному воспитанию юношества придавалось большое значение еще в Древнем мире. **Эпоха Античности** явилась важной ступенью в социально-экономическом и духовном развитии человечества. Созданные в эту эпоху духовные сокровища стали основой европейской культуры. Античным системам музыкально-эстетического воспитания свойственен эстетико-педагогический максимализм, проявившийся в преимущественном использовании искусства в воспитательных целях. Музыка в силу своей нравственной направленности считалась важным средством и целью общественного воспитания, а музыкальность человека рассматривалась как социально ценное и определяющее качество человека.

Художественная образованность в это время считалась основой образования в целом. Синонимом термина «мусический» был термин «образованный». Музыка, литература, грамматика, рисование и гимнастика составляли основное содержание образования, призванного развить силу и красоту души, нравственность стремлений и чувств, а также силу и красоту тела. Общественное воспитание у греков было неотделимо от эстетического воспитания, основу которого составляла музыка. Музыка понималась как универсальное и приоритетное средство общественного воспитания и его цель (спартанцы,

Пифагор, Платон, Аристотель). Так, Пифагор считал космос «музыкальным», так же, как «музыкально» благоустроенное государство, подчиненное «правильному» ладу. А поскольку музыка отражает гармонию, то высшая цель человека сделать свое тело и душу музыкальными. Характерно, что античный материально-чувственный космологизм, для которого важно отношение к космосу как к телу живого человека, совмещался в культуре древних греков с принципом объективизма в отношении к человеку, что выражалось в органической взаимосвязи человека с природой, целостности взгляда на окружающий мир.

Был определен идеал человека *kalos k'agathos*, что можно перевести как «прекрасный и добрый». Эти два понятия, сочетаемые в единстве, означали «двоякий ритм», по определению философа С.С. Аверинцева, ритм тела, который надлежало воспитывать атлетикой, и ритм души, подвластный музыке. Под музыкой древние греки понимали триединство «мусических искусств», находящихся под знаком муз: танца как проявления телесной конкретики жеста, поэзии как смыслообразующего начала и собственно музыки (лада, ритма). Существенным было отношение к собственно музыке как занятию, не уступающему по важности медицине. В частности, Аристоксен (ок. 354 — ок. 300 г. до н.э.) говорил, что пифагорейцы осуществляют очищение тела по средствам врачевания, а очищение души — по средствам музыки как искусства пения со словом. Музыка исполнялась на праздниках урожая и сопровождала театральные действия.

В Древней Греции все граждане до 30 лет должны были обучаться пению и инструментальной музыке; в Спарте, Фивах и Афинах — учиться играть на авлосе, участвовать в хоре (это считалось священным долгом).

Понимая важность хорового пения, которое, по словам Платона Афинского (427—347 г. до н.э.), есть «божественное и небесное занятие, укрепляющее все хорошее и благородное в человеке», древние греки считали его одним из элементов образования, а слово «необразованный» трактовали, как «не умеющий петь в хоре».

Платон считал, что воспитательное действие звуков должно быть регламентировано. Это проявилось в отказе Платона от использования большинства музыкальных ладов, кроме дорийского и фригийского, ограничении ритмов и музыкальных инструментов (лиры и кифары — в городе, и свирели — в сельской местности).

Аристотель (384—322 гг. до н.э.) в VIII книге «Политики» писал о музыке как предмете воспитания: «Как все безвредные развлечения, она не только соответствует высшей цели (человеческой жизни), но доставляет еще к тому же и вдохновение¹.

Квинт Гораций Флакк (65—8 гг. до н.э.) подчеркивал гуманистическую, миротворческую суть искусства. Он говорил о том, что «подчиняясь древней мудрости, аналогично тому как разделять мирское со священным, искусство одновременно есть для людей прекрасное, и полезное, и развлечение душам, отдых от тяжких трудов и наставление на жизненный путь².

Аристотель считал, что только та деятельность успешна, которая связана с удовольствием от занятий — таково его требование обязательного гедонистического эффекта в приобщении к искусству. Аристотель выдвинул принцип активной практики как способа усвоения основных эстетико-художественных норм в процессе воспитания искусством.

Неотделимой от познания вещей божественных признавал музыку Марк Фабий Квинтилиан (ок. 35 — ок. 96 гг. до н.э.). В труде «О подготовке фатора» он, в частности, ссылаясь на свидетельства Тамагена, Вергилия, Ионаса, Архита и Эвена, отмечал, что музыка «в весьма старые времена не только изучалась, но и была предметом благоговения, так что искусственность в ней почиталась приличествующей пророку и мудрецу»³.

Таким образом, в эпоху античности зародилась важная традиция в мировой практике музыкально-эстетического воспитания: его цели, содержание и направленность стали определяться ценностным отношением общества к человеческой личности

¹ История эстетики // Памятники мировой эстетической мысли. — М., 1964. — С. 165—167.

² Там же. — С. 182.

³ Там же. — С. 182.

и заинтересованностью в ее самостоятельном разностороннем развитии. В период античности, эллинизма и Римской империи выдающимися мыслителями неоднократно была отмечена магическая сила воздействия музыкального искусства на душу человека, потенция искусства пробуждать в человеке стремление к лучшему и в силу этого необходимость музыкального искусства как предмета воспитания.

Содержание и направленность музыкального воспитания в эпоху Средневековья целиком определялись новой идеологической ориентацией, связанной с распространением и укреплением позиций христианства. Став главенствующей, всеобщей и обязательной религией, христианство подчинило философию, этику, педагогику и искусство. На смену культу наслаждения чувственной красоты, характерному для античности, пришел христианский аскетизм — сознательное ограничение и подавление чувственных желаний и потребностей.

В Средние века отношение к искусству определяется догматами церкви, не приемлющей гедонистичности и элитарности эстетической мысли античности. Для средневекового аскетичного мировоззрения всякая красота, как прелесть, имела осуждающий характер и была обманом, скрывающим истину.

Музыке стала отводиться роль вспомогательного средства для глубокого и прочного усвоения религиозных истин. Роль искусства заключалась в усилении эмоционально-нравственного эффекта при богослужении, в результате чего искусство приобретало прикладное, а не фундаментальное значение. Музыка была важным средством эстетизации церковных обрядов, надления их эмоциональным смыслом, художественностью, главная задача которой заключалась в воспитании религиозной нравственности.

Церковные мыслители отвергали народную и светскую музыку как «греховную, увеселяющую чувства и услаждающую слух». Идеалом духовной музыки стал простой по форме, аскетичный по содержанию мотив, лишенный чувственной окраски. Образцом такой музыки стал григорианский хорал, с характерной для него строгостью ритма и плавным движением мелодии, что создавало эффект устойчивого единодушия и способство-

вало духовно-созерцательному характеру музыкального воспитания человека во время богослужения. Созерцательный характер воздействия такой музыки был тесно связан со словом, которое было в центре внимания человека (молитва) и которому музыка служила эмоционально-смысловым дополнением. Это обусловило первичность вокальных сочинений в сравнении с инструментальными и последующее их разделение на две самостоятельные области музицирования — уже в эпоху Возрождения. Приобщение к церковной музыке было неизбежным для подрастающего поколения, поскольку музыка сопровождала церковные обряды, усиливая эмоционально-личностное отношение ребенка к религии, способствуя формированию коллективного религиозного сознания. Строгое ограничение (следование религиозному канону) художественного содержания музыки потребовало разработки соответствующих жанров и стилей. Одним из таких стилей стала полифония строгого письма, что способствовало приходу многоголосия на смену одноголосию. При всей аскетичности отношение отцов церкви к искусству не исключало естественной человечности. Иоанн Златоуст (ок. 350—407), описывая свои переживания церковных муз, благоговей, писал: «Слух неотступно и неуклонно устремлен лишь на одно: он внимает полному благозвучия и духовности напеву, власть которого над душой, однажды ему предавшейся, столь велика, что человек, увлекшись мелодией, с радостью откажется от еды, от питья, ото сна»¹.

Склонялся перед искусством Василий Кесарийский (Великий) (ок. 330 — 379), видевший в искусстве удивительную силу спланивать людей, объединяя через унисонное хоровое пение разобщенных, примиряя враждующих и соединяя их в союзе дружбы.

В певческом воспитании детей в церковных школах понимали хор как союз личности с общиной, как «форму единения единоверцев». Методы обучения хоровому пению опирались на усвоение песнопений по слуху. Учитель пользовался при этом способами хейрономии (т.е. показом условными движениями

¹ Идеи эстетического воспитания. — М., 1973. — Т. 1. — С. 115.

рук направления мелодии вверх и вниз), наглядными пособиями. С введением нотной записи на 4 линейках и слоговых названий ступеней лада методы хорового воспитания претерпели некоторое изменение — стали возникать различные системы символизации.

Одним из наиболее значительных реформаторов в области музыкального образования Средневековья был Гвидо д'Ареццо (именуемый также Гвидо Арентийский (ок. 990 — ок. 1050)). Он ввел в употребление четырехлинейный нотный стан с буквенным обозначением высоты звука на каждой линии; из этих букв впоследствии образовались ключи. Для облегчения исполнителям точного интонирования нотной записи Г. д'Ареццо ввел шестиступенный звукоряд, так называемый гвидонов гексахорд, с определенным отношением интервалов и слоговыми обозначениями ступеней — *ut, re, mi, sol, la*. Составленный из начальных звуков строк гимна св. Иоанну «*Ut queant laxis*», гвидонов гексахорд на ступенях церковного звукоряда имел три позиции: натуральный гексахорд (от *do*), твердый гексахорд (от *sol*), мягкий гексахорд (от *fa*).

На рубеже XI—XII вв. получил распространение дидактический метод демонстрации звуковой системы под названием «Гвидонова рука» (гармоническая рука). Изобретение этого метода также приписывается Гвидо д'Ареццо. Сущность этого метода заключалась в том, что все звуки употребительного в то время звукоряда от *G* до *C2* условно размещались в определенном порядке на суставах и кончиках пальцев левой руки; самый высокий звук учащиеся представляли себе над кончиком среднего пальца. Прикасаясь к суставам и кончикам пальцев левой руки указательным пальцем правой, учащиеся буквально «по пальцам» высчитывали интервалы, гексахоры, мутации (переходы) из одного гексахора в другой.

Эпоха Возрождения ознаменовала собой переход от Средневековья к Новому времени — это прежде всего культура раннебуржуазного общества, зародившаяся в итальянских городах и развившаяся затем в городах других европейских стран. Ренессанс покончил со Средними веками, взяв на вооружение культурные достижения античности, одушевив их новым смыс-

лом. Культ телесной и духовной красоты, силы, здоровья, чувственной гармонии становится каноном искусства. Это имело определяющее значение для развития форм эстетического воспитания. Речь идет о гуманистическом характере культуры Возрождения, ее светской направленности. Это ознаменовалось переходом от средневекового аскетизма и схоластики к гуманизму и утверждению идеала гармонически развитой личности человека.

Идеалом эпохи стал разносторонне образованный художник — раскрепощенная творческая личность, богато одаренная, стремящаяся к утверждению красоты и гармонии в окружающем мире. Появились новые жанры вокально-хоровой музыки: мотет, мадригал, баллада, оратория, опера и пр. Бурный расцвет переживает инструментальная музыка, которая, отделившись от вокальной, приобрела самостоятельность как оригинальная область человеческой деятельности, что дало яркие примеры повсеместного развития инструментального музицирования. Наряду с чтением и письмом требовалось играть на нескольких музыкальных инструментах, говорить на 5—6 языках. Светская направленность воспитания проявилась в расширении масштабов и содержания музыкального обучения в церковно-приходских школах, детских приютах, «консерваториях» и т.д. Гуманистическая педагогика была направлена на формирование образованного, нравственно совершенного и физически развитого индивида с четко выраженной социальной ориентацией. Это проявилось в деятельностно-практическом характере музыкального воспитания. В силу развития социальных противоречий оно было различным в разных слоях общества. Основными формами музицирования стали: церковная, салонная, школьная и домашняя. Что касается высших социальных слоев общества, то практический характер музыкального воспитания постепенно перерождается в практицизм, вызывая прагматическое отношение к музыке, обусловленное соображениями моды, престижности, пользы и т.д. Всесторонняя образованность, гармоническое развитие были доступны в основном социальному меньшинству. Формами массового приобщения к музыке по-прежнему остались церковное пение, народные праздники, карнавалы.

В эпоху Возрождения на смену средневековой теологии, иерархии божественного и человеческого приходит новое понимание мира — антропоцентрическое, провозглашающее идею самоценности человеческой личности. Новые идеалы обусловили появление новой цели воспитания — всестороннее развитие личности, что отражено в ряде трактатов о воспитании, в каждом из которых непременно оговаривалось значение и роль искусства в воспитании. Среди них «О благородных нравах и свободных науках» Пауло Верджерио, «О воспитании детей и их добрых нравах» Матео Веджио, «О порядке обучения и изучения» Баттисто Гуарино, «Трактат о свободном воспитании» Энео Сильвио Пикколоминти и другие.

В Мантуанской школе Витторино де Фельтре ученики учились чувствовать музыкальную гармонию, обучению пению придавалось большое значение. Он считал, что музыка развивает чувство времени, и полагал, что воспитание заключается прежде всего в воспитании чувствительности и восприятия, и потому в его доктрину широко проникает эстетический элемент¹.

В эпоху Возрождения одноголосное пение сменяется многоголосным, появляются двойные и тройные составы хоров, достигает своих высот полифоническое письмо строчного стиля, прочно устанавливается разделение хора на 4 основных хоровых партии: сопрано, альты, тенора, басы. Наряду с музыкой, предназначенной для хорового пения в церкви, утверждается в своих правах хоровая светская музыка (мотеты, баллады, мадригалы, шансоны).

Одной из важных форм обучения были певческие школы при католических храмах — метризы. В это же время были открыты первые консерватории, так назывались сиротские приюты, куда принимались музыкально одаренные дети. В некоторых консерваториях преподавали А. Скарлатти (1660—1725), А. Вивальди (1678—1741) и другие.

¹ Музыкальная эстетика западноевропейского Средневековья и Возрождения. — М., 1996. — С. 20.

В XVII в. в странах Западной Европы в основном сформировались капиталистические общественные отношения, сопровождавшиеся многочисленными открытиями в математике, механике, медицине, астрономии и других областях, бурным развитием искусства. Наряду с этим XVII в. ознаменовался новым наступлением религиозной идеологии (контрреформация) в странах Европы, а также усилением зависимости художников от правящей знати. Эстетическое воспитание в это время было подчинено воспитанию делового человека, стремящегося к жизненному успеху. Идея утилитарной пользы от занятий искусством привела к ограниченности его использования. Поэзия, живопись, музыка были оттеснены на последнее место. Необходимыми человеку становятся — танцы, фехтование, верховая езда, охота, владение оружием и прочее.

Социально-психологические перемены в XVII—XVIII вв. определили рост индивидуального самосознания и деятельностного начала личности в теории эстетического воспитания. Но при этом в отличие от эпохи Ренессанса идеал воспитания в новую эпоху, предполагающий гармонию души, разума, тела, обретает большую прозаичность, направленность на воспитание делового человека, которому не подобает уделять много времени искусствам ввиду того, что они «требуют значительных затрат времени», — писал Дж. Локк (1632—1704), и при этом «редко приносит какие-либо выгоды»¹.

В XVIII в., в эпоху **Просвещения**, характерной идеей стала мысль о том, что посредством искусства и эстетического воспитания можно поднять человека до уровня свободной общественной, политической и нравственной жизни (идеал просвещенного человека). Просветители считали, что искусство воспитывает свободную индивидуальность, развивает универсальные формы чувственного восприятия. Они верили в возможности эстетического развития человечества.

В эпоху Просвещения, родоначальником которой стал А. Шефстбери (1601—1713), красота считалась сущностью доброты, человек — творцом собственной судьбы, искусство про-

¹ Локк Дж. Педагогические сочинения. — М., 1939.

возглашалось средством воспитания, в котором не может быть принуждения, а в задачи эстетического воспитания входило создание гармонического общества.

Эстетическое воспитание во Франции в эпоху Просвещения рассматривалось как основа исторического прогресса. Проблемы эстетического воспитания поднимались в трудах Ш. Монтескье (1689—1755) и К. Гельвеция (1715—1771), видевших назначение искусства в пробуждении ярких и сильных ощущений. В обычной жизни, утверждал Гельвеций, впечатления притупляются, искусство же должно пробудить угасшие страсти, дать ему то, чего он лишен в действительности.

Одним из важнейших средств музыкально-эстетического воспитания Ф. Фурье считал оперу, так как благодаря ей в процесс воспитания включаются все виды искусства: пение, инструментальная музыка, поэзия, пантомима, танец, гимнастика и пр. Мечтая о том, чтобы дети с раннего возраста привыкли выступать на драматической или музыкальной сцене, Ф. Фурье выдвинул программу организации музыкально-драматических школ и институтов. Причем он утопически полагал, что богачи вместе с бедняками будут участвовать в любительском театре. В западноевропейской школьной практике наряду с культовой и светской музыкой была введена народная песня, что способствовало демократизации музыкального воспитания. Этому же способствовала разработка нового метода обучения нотной грамоте — цифрового, предназначенного специально для народных школ.

Цифровую нотопись хотел ввести еще Жан-Жак Руссо (1742), однако в начале XIX в. цифровую систему обучения музыке внедрил французский учитель музыки и математики П. Гален (1815). «Приняв цифровую нотацию, как самую простую, для всех доступную и с полной ясностью и отчетливостью изображающую музыкальные звуки и их отношения, Гален, однако же, употреблял ее только как средство для облегчения ученикам усвоения теории музыки, интонации, интервалов и тактов, причем имелось в виду и удобство цифровой нотописки для начертания, имевшей все виды и удобства

стенографии¹. Считается, что полная систематическая разработка новой цифровой методики хорового пения принадлежит Э.Ж. Шеве (1804—1864).

Сущность метода Шеве состояла в 3 положениях-установках: цифровая система написания и чтения нот (ступени мажорного лада обозначались цифрами 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), (ступени минорного лада — цифрами 6, 7, 1, 2, 3, 4, 5), повышенные и пониженные ступени — перечеркнутыми цифрами (например, соответственно $\mathfrak{2}$ и $\mathfrak{7}$), тональность — соответствующей пометкой в начале записи (например, Тон Фа означало тональность фа-мажор); учить звукам отдельно от такта и наоборот; сделать музыку и преподавание ее популярными. Цифровая нотация впоследствии получила широкое распространение и имела своих последователей в разных странах (например, П. Гален, Э. Шеве, Н. Пари во Франции; И. Шульц, Б. Наторп — в Германии, Л.Н. Толстой, С. И. Миропольский — в России).

Значимость музыкального воспитания, облагораживающего человеческую природу, определялась в трудах И. Песталоцци (1746—1827), полагавшего, что «память, удерживающая в душе мелодии и песни, развивает в душе понимание гармонии и высокого чувства».

Характерной чертой XIX столетия стало стремление к общению детей к высокой профессиональной культуре пения. В это время продолжают свою деятельность консерватории и приравненные к ним академии, высшие музыкальные школы, колледжи, где дети обучались наряду со взрослыми. В первой половине XIX в. в Англии появился труд Дж. Кервена «Стандартный курс уроков и упражнений в методе Тоник Соль-Фа обучения музыке» (1858), который, по сути, представлял собой систематическую школу хорового пения.

В Европе XX в. энтузиасты в области музыкального воспитания создали оригинальные системы, получившие широкое распространение. Известна система швейцарского педагога-музыканта Э. Жак-Далькроза, которая кроме ритмики и соль-

¹ Миропольский С.И. О музыкальном образовании народа в России и Западной Европе. — СПб., 1910. — С. 62.

феджио включала художественную гимнастику, танец, хоровое пение, музыкальную импровизацию на фортепиано.

Рассмотрим некоторые достижения зарубежных педагогов-музыкантов, оказывающих большое влияние на развитие теории и методики музыкального воспитания школ России. Особенно известны у нас системы музыкального воспитания венгерского композитора Золтана Кодая и австро-немецкого педагога-музыканта Карла Орфа. Обе системы, несмотря на различие, имеют общее: это опора на народную музыку, воспитание музыкальной культуры детей через активное развитие их музыкальных способностей. Например, популярна система К. Орфа (1895–1982), считавшего главной целью своей педагогической деятельности развитие творческого потенциала личности ребенка. Музыкальное воспитание по его системе осуществляется в процессе «элементарного музицирования» (термин Орфа). Суть этой деятельности в синтезе музыки с речью, с ее ритмической и мелодической стороной. Музыка связывается с движением, пантомимой, театрализованной игрой. Свою экспериментальную работу Карл Орф обобщил в пособии «Шульверк», состоявшем из пяти томов. Большое внимание уделяется им гармонии, музыкально-ритмическому воспитанию и игре на музыкальных инструментах. Международным центром подготовки по системе К. Орфа является институт в Зальцбурге, входящий в Моцартеум (Академия музыки). Орф считал, что активному развитию музыкальности ребенка способствует детское творчество, музицирование — игра на детских инструментах, пение и музыкально-ритмическое движение. Он разработал детский инструментарий: ксилофоны, металлофоны, гlockenшпили, литавры, двойной барабан, тарелочки, блокфлейты разного диапазона.

Нужно отметить, что звучание Орфовских инструментов отличается мягкостью и чистотой. Орф не только создал специальные детские инструменты, но и составил сборник народных песен. Он рекомендовал также широко использовать природные «инструменты» — руки и ноги детей для создания всевозможных звуковых эффектов: хлопков, шлепков, щелканья, притопов и т.д. Причем в создании такого шумового аккомпа-

немента он обращался к речевым композициям. Самой сильной и существенной стороной системы Орфа является ее эстетико-педагогическая направленность на развитие творческой инициативы детей на основе специально разработанного комплекса инструментально-речевых импровизаций.

В основе системы венгерского композитора Золтана Кодая (1882—1967) лежит признание им определенной универсальной роли хорового пения. Он разработал систему обучения по нотам на основе релятивной (ладовой) сольмизации. В этой системе используются буквенные названия звуков, применяются условные обозначения ритмических рисунков (ти — восьмые, та — четверти) и ручные знаки (определенные движения рукой, обозначающие каждый звук). Кодай доказал, что занятия музыкой стимулируют успехи учащихся по другим предметам. Основой венгерской системы музыкального воспитания является вокальное музицирование как ведущий вид практической музыкальной деятельности и определяющий фактор в музыкально-эстетическом воспитании народных масс. Надо заметить, что в Венгрии двухголосное пение вводится с первого класса, его подготавливает одновременное исполнение детьми двух различных ритмов. Кодай считал, что после усвоения родной венграм пентатоники легко установить связь с западной мажоро-минорной системой. Он написал 333 упражнения в чтении с листа в 4 тетрадах. Кодай приспособил систему Тоник Соль-Фа — Тоника До к пентатонической природе венгерской народной песни. Он и его ученики Е. Адам и Д. Кереньи в 1943—1944 гг. выпустили «Школьный сборник песен», учебники пения для общеобразовательных школ, методическое руководство для учителей с применением относительной системы.

В Чехии и Словакии используется опыт профессора Л. Даниеля по обучению чтению нот путем пения «опорных песен», начинающих с определенной ступени звукоряда. Количество песен — семь, по числу ступеней. Система позволяет научить детей петь песни с листа. Методика хорового обучения профессора Ф. Лиссека представляет собой систему приемов, направленных на развитие музыкальности ребенка. Основа методи-

ки — формирование музыкального слуха, или, по терминологии Лиссека, «интонационного чувства» ребенка.

В Германии учащиеся на уроках музыки занимаются хорovým пением. Большое значение придается многоголосному пению народных песен без сопровождения. Параллельно происходит знакомство с классической современной музыкой.

В Болгарии уроки музыки, на которых много внимания уделяется хоровому пению, проводятся с 1 по 10 класс. Особое значение придается внешкольному музыкальному воспитанию. Среди общепризнанных в мире болгарских коллективов — хор «Бодра смяна» (основатель Б. Бочев, в настоящее время хором руководит Л. Бочева), фольклорный ансамбль Софийского Дворца (руководитель М. Букурештлиев).

В Польше музыкальное образование в школах основано на активном применении пения, игры на музыкальных детских инструментах. Музыкальное развитие детей осуществляется по системам К. Орфа и Э. Жака-Далькроза. Музыкальное творчество практикуется в виде свободных импровизаций на собственные стихотворные тексты, на заданный ритм, создание мелодий к стихам и сказкам.

ГЛАВА 2

Из истории российской музыкально-образовательной практики

Самобытный склад русской национальной культуры обусловил первичную форму музыкального искусства России — пение. В русской музыкальной культуре хоровое пение главенствовало, поэтому профессиональная русская музыка вплоть до XVIII в. развивалась главным образом в хоровых жанрах. Хоровому пению обучали на Руси в церковных и монастырских школах, а также в храмовых хорах. В 1086 г. Анна, старшая дочь Всеволода Ярославича, открыла при Андреевском монастыре училище для девочек, в котором обучали чтению, письму и пению. Причем такое училище было не первым и не единственным.

Закреплению традиций способствовала организация певческих школ. Центрами музыкального образования становились монастыри и княжеские дворы. Подобные школы существовали в Москве, Пскове и других городах. Московский церковный собор 1551 г. констатировал, что «прежде сего в российском царствии на Москве, в Великом Новгороде и по иным городам многие училища бывали»¹. Постановление того же собора предписывало священникам, чтобы они «учили всякому благочинному псалмопению».

Известно, что музыке и музыкальному образованию придавал немалое значение царь Иван Грозный. По его инициативе Московский собор 1551 г. обязал духовенство всех городов организовать у себя на дому детские школы «на учение грамоте, и на учение книжного письма и церковного пения псалтырного». Тот же собор по предложению Грозного ввел «на Москве и во всех московских пределах» многоголосное пение, которое до того времени употреблялось лишь в Новгороде и Пскове. Пев-

¹ Ильин В. Очерки истории русской хоровой культуры. — М., 1985. — С. 12.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru