**Музыкальный образ**

Музыкальные занятия по новой программе нацелены на развитие музыкальной культуры учащихся. Важнейшим компонентом музыкальной культуры является восприятие музыки. Вне восприятия нет музыки, т.к. оно является основным звеном и необходимым условием изучения и познания музыки. На нем базируется композиторская, исполнительская, слушательская, педагогическая и музыковедческая деятельность.

Музыка как живое искусство рождается и живет в результате единения всех видов деятельности. Общение между ними происходит через музыкальные образы, т.к. вне образов музыка (как вид искусства) не существует. В сознании композитора под воздействием музыкальных впечатлений и творческого воображения зарождается музыкальный образ, который затем воплощается в музыкальном произведении.

Слушание музыкального образа, - т.е. жизненного содержания, воплощенного в музыкальных звуках, обусловливает все остальные грани музыкального восприятия.

Восприятие - субъективный образ предмета, явления или процесса непосредственно воздействующего на анализатор или систему анализаторов.

Иногда термином восприятия обозначается также система действий, направленных на ознакомление с предметом, воздействующим на органы чувств, т.е. чувственно-исследовательская деятельность наблюдения. Как образ восприятие есть непосредственное отражение предмета в совокупности его свойств, в объективной целостности. Это отличает восприятие от ощущения, которое также является непосредственным чувственным отражением, но лишь отдельных свойств предметов и явлений воздействующих на анализаторы.

Образ - субъективный феномен, возникающий в результате предметно-практической, сенсорно-перцептивной, мыслительной деятельности, представляющий собой целостное интегральное отражение действительности, в котором одновременно представлены основные категории (пространство, движение, цвет, форма, фактура и т. д.). В информационном отношении образ представляет собой необычно емкую форму репрезентации окружающей действительности.

Образное мышление - один из основных видов мышления, выделяемый наряду с наглядно-действенным и словесно-логическим мышлением. Образы-представления выступают, как важный продукт образного мышления и как одно его функционирования.

Образное мышление носит как непроизвольный, так и произвольный характер. Приемом 1-го являются сновидения, грезы. «-2-ое широко представлено в творческой деятельности человека.

Функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет вызвать в результате своей деятельности, преобразующий ситуацию, с конкретизацией общих положений.

С помощью образного мышления более полно воссоздается все многообразие различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременное видение предмета с несколькими точек зрения. Очень важная особенность образного мышления - установление непривычных, «невероятных» сочетаний предметов и их свойств.

В образном мышлении используются различные приемы. К их числу относятся: увеличение или уменьшение объекта или его частей, аглютинации (создание новых представлений путем присоединения в образном плане частей или свойств одного объекта и др.), включение имеющихся образов в новый конспект, обобщение.

Образное мышление является не только генетически ранним этапом в развитии по отношению к словесно-логическому мышлению, но и составляет у взрослого человека самостоятельный вид мышления, получая особое развитие в техническом и художественном творчестве.

Индивидуальные различия в образном мышлении связаны с доминирующим типом представлений и степенью развития приемов представления ситуаций и их преобразований.

В психологии образное мышление иногда описывается в качестве специальной функции - воображения.

Воображение - психологический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте. Воображение присуще только человеку. Воображение необходимо в любом виде деятельности человека, тем более при восприятии музыки и «музыкального образа».

Различают воображение произвольное (активное) т непроизвольное (пассивное), а также воссоздающее и творческое воображение. Воссоздающим воображением называют процесс создания образа предмета по его описанию, рисунку или чертежу. Творческим воображением называют самостоятельное создание новых образов. Оно требует отбора материалов, необходимых для построения образа в соответствии с собственным замыслом.

Особая форма воображения - мечта. Это также самостоятельное создание образов, но мечта есть создание образа желаемого и более или менее отдаленного, т.е. не дает непосредственно и немедленно объективного продукта.

Т.о., активное восприятие музыкального образа предлагает единство двух начал - объективного и субъективного, т.е. того, что заложено в самом художественном произведении, и тех толкований, представлений, ассоциаций, которые рождаются в сознании слушателя в связи с ним. Очевидно, чем шире круг таких субъективных представлений - тем богаче и полнее восприятие.

На практике, особенно у детей, не имеющих достаточного опыта общения с музыкой, субъективные представления не всегда адекватны самой музыке. Поэтому так важно научить учащихся разбираться в том, что объективно содержится в музыке, а что привносится ими самими; что в этом «своем» обусловлено музыкальным произведением, а что произвольно, надумано. Если в замирающем инструментальном заключении «Захода солнца» Э.Грига ребята не только услышат, но и увидят картину захода солнца, то только зрительную ассоциацию следует приветствовать, т.к. она вытекает из самой музыки. Но если Третьей песне Леля из оперы «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова ученик заметил «капельки дождя», то в этом и в подобных случаях важно не просто сказать, что этот ответ неправильный, необоснованно придуманный, но и вместе со всем классом разобраться в том, почему он неправильный, почему необоснованный, подтвердив свои мысли доказательствами, доступными ребятам на данной ступени развития их восприятия.

Природа фантазирования под музыку, по-видимому, коренится в противоречии между естественным стремлением человека услышать в музыке ее жизненное содержание и неумением этого делать. Поэтому развитие восприятия музыкального образа должно опираться на все более полное раскрытие жизненного содержания музыки в единстве с активизацией ассоциативного мышления учащихся. Чем шире, многограннее на уроке будет выявляться связь музыки с жизнью, тем глубже будут проникать учащиеся в авторский замысле, тем больше становится вероятность возникновения у них правомерных личностных жизненных ассоциаций. В результате процесс взаимодействия авторского замысла и слушательского восприятия будет более полнокровным, действенным.

**Что значит музыка в жизни человека?**

С самых древних времен, начало которых даже самые дотошные человеческие науки установить не в состоянии, первобытный человек пытался сначала чисто чувственно приноровиться, приспособиться, адаптироваться к ритмам и ладам ритмически меняющиеся, развивающиеся и звучащего мира. Это зафиксировано в самых древних предметах, мифах, легендах, сказаниях. Это же можно наблюдать и сегодня, если внимательно наблюдать, как ведет, как чувствует себя ребенок буквально с первых часов жизни. Интересно, когда мы вдруг замечаем, что ребенок от одних звуков приходит в беспокойное, ненормальное, взволнованное состояние до криков и плача, а другие приводят его в состояние умиротворения, спокойствия и удовлетворения. Теперь-то наука доказала, что музыкально-ритмизированная, спокойная, размеренная, духовно богатая и разносторонняя жизнь будущей матери в период беременности благотворно сказывается на развитии эмбриона, на его эстетическом будущем.

Человек «прорастая» очень медленно и постепенно в мир звуков, красок, движений, пластики, постигая весь многогранный и бесконечно разнообразный мир, чтобы создать образную форму отражения его сознанием этого мира через искусство.

Музыка, сама по себе, как явление настолько сильна, что пройти мимо человека незамеченной она просто не может. Даже если в детстве она была для него закрытой дверью, то в отрочестве он все равно распахивает эту дверь и бросается в рок- или поп-культуру, где жадно насыщается тем, что был лишен: возможностью дикого, варварского, но подлинного самовыражения. Но ведь потрясение, которое он при этом испытывает, могло бы и не быть - в случае «благополучного музыкального прошлого».

Таким образом музыка таит в себе огромные возможности воздействия на человека, и этим воздействием можно управлять, что и было все прошлые века. Когда человек относился к музыке, как к чуду, данному для общения с высшим духовным миром. И он мог общаться с этим чудом постоянно. Богослужение сопровождало человека всю жизнь, питало его духовно и вместе с тем воспитывало и образовывало. А ведь богослужение - это в основе своей слово и музыка. С календарными земледельческими праздниками связана огромная песенно-танцевальная культура. Свадебный обряд в художественном преломлении - это целая наука о жизни. Народные хороводы - это обучение геометрии, воспитание пространственного мышления, не говоря уж о культуре знакомства, общения, ухаживания и т.д. Эпос - а это история - преподносился музыкально.

Посмотрим на предметы в школе Древней Греции: логика, музыка, математика, гимнастика, риторика. Наверное, этого было достаточно для воспитания гармоничного человека. Что из этого осталось на сегодняшний день, когда в наших программах везде стоят слова о гармоничной личности. Только математика. Что такое логика и риторика в школе не знает никто. Физкультура ничем не напоминает гимнастику. Что делать с музыкой тоже не ясно. Сейчас уроки музыки после 5 класса уже не обязательны, их по усмотрению администрации школы могут заменять на любой предмет «искусствоведческого» плана. Чаще всего это зависит от наличия нужного учителя, и там, где он есть музыка преподается. Зато в школьной программе добавилось множество других предметов, но гармоничность, душевное и физическое здоровье исчезли.

Но все-таки, что же могла бы, может музыка как явление дать человеку на протяжении всей его жизни - начиная с самого раннего возраста.

Чудовище, от которого надо спасать современного ребенка, - это «штампующая» среда массовой культуры. Стандарт красоты - «Барби», стандартно леденящие кровь «ужасы», стандартный образ жизни...- что может противопоставить этому музыка? Бессмысленно, безнадежно просто «давать» воспитаннику в качестве альтернативы образцы высокой красоты и духовного образа жизни. Не воспитывая в нем свободного, способного противостоять культурному насилию человека. Никакого духовного очищения, глубокого познания музыки и ее сложных, противоречивых образов не произойдет, если детям просто начитать сведения о музыке (кто как ее понимает), о композиторах, «навесить на уши» набор музыкальных произведений, заведомо сильно действующих на эмоции детей, заучить что-то из биографии музыкантов, названия популярных произведений и т.д. получить «компьютер» для разгадки вопросов на «поле чудес».

Таким образом предмет «музыка» в общеобразовательной школе (если он вообще есть) ведется по аналогии с другими гуманитарными предметами - сообщить побольше сведений, классифицировать явления, дать всему названия...

Так как же сделать так, чтобы высокая замечательная классическая музыка, ее лучшие образцы затронули самые глубокие струны души и сердце человека, стала доступна и понятна, помогла являясь отражением окружающей действительности, понять эту действительность и самого себя в сложных жизненных отношениях.

Для решения этой задачи в распоряжении педагога есть, по существу, только два канала обращения к воспитаннику: зрительный и слуховой. Опираясь на зрение можно воспитывать свободно и самостоятельно, ясно и четко мыслящего человека (например, при восприятии картин художников, скульптур, таблиц, наглядных пособий и т.д.). Слух же предстает нам в качестве главной двери в подсознательный мир человека в мир его подвижной - как музыка! - души. Именно в оживлении звуков, в их короткой жизни, ее течение, умирание, рождение. И не музыкой ли воспитывать человека глубоко и тонко, свободно чувствующего?

Совместное музыцирование - игра в оркестре, в ансамбле, пение в хоре, музыкальные постановки - прекрасно решают многие психологические проблемы общения: застенчивый ребенок может, участвуя в таком музыкальном действе, почувствовать себя в центре жизни; а творческий ребенок - проявит свою фантазию на деле. Дети чувствуют ценность каждого в общем деле.

Оркестр - это художественная модель общества. Разные инструменты в оркестре - это разные люди, при взаимопонимании достигающие мира и согласия. Через художественный образ лежит путь к пониманию социальных отношений. Разные инструменты - это и разные народы в мире. Это и разные голоса явлений природы, сливающихся в целый оркестр.

Поразителен терапевтический эффект от музыцирования, музыкальные инструменты в руках человека - это личный психотерапевт. Игра на инструментах лечит нарушения дыхания, вплоть до распространенной сейчас астмы, координационные нарушения, нарушения слуха, учит столь необходимому в наше время умению концентрироваться и расслабляться.

Итак, на занятиях музыкой дети должны постоянно испытывать радость, что, разумеется составляет предмет тщательной заботы учителя. Затем постепенно приходит чувство удовлетворения от достигнутой цели, от интересного общения с музыкой, радость от самого процесса труда. И как результат личного успеха открывается «выход в общество»: возможность побыть учителем - поучить простому музыцированию родителей, сестер, братьев, сплачивая тем самым семейные отношения через совместные занятия. Прочность семейных отношений в прошлом во многом стояла на совместных занятиях, будь то работа или отдых; так было и в крестьянских и в ремесленных и в помещичьих семьях.

Есть ли сейчас еще какой-нибудь предмет, который в той же мере, что и музыка, мог бы взять на себя решение проблем современного общества?

И наверное, не случайно, рай ведь всегда изображают музыкально: ангельские хоры, тромбоны и арфы. И об идеальном общественном устройстве говорят музыкальным языком: гармония, лад, строй.

Идеальная ситуация - когда все возможности музыки будут обществом востребованы и восприняты. Важно, чтобы люди осознали, что музыка - это идеал, чтобы делать шаги именно в направлении идеала.

С музыкой надо жить, а не изучать ее. Звучащая, музыцирующая среда сама начинает воспитывать и обучать. И человек в конце концов не сможет согласиться с тем, что он «музыкальный».

Зав. Лабораторией музыки НИИ школ МО Головина считает, что на уроке музыки становится принципиально важным: реализует ли учитель основную цель воспитания - открытие жизни, открытие себя в этом мире. Является ли урок музыки только лишь освоением еще одного вида деятельности, или это урок, формирующий нравственный стержень личности, в основе которого лежит стремление к красоте, добру, правде - к тому, что возвышает человека. Поэтому, ученик на уроке - личность, постоянно ищущая и приобретающая смысл жизни на земле.

Разнообразие музыкальной деятельности на уроках еще отнюдь не показатель глубины духовной жизни. Более того, музыкальная деятельность может оказаться совершенно не сопряженной с деятельностью духовной в том смысле, что искусство может выступать для ребят как предмет, только как некий творческий результат, распространяющийся вовне без возвращения к самому себе. Поэтому совершенно необходимо, чтобы музыкальная деятельность не стала самоцелью, а чтобы содержание искусства стало «содержанием» ребенка, духовная работа стала откровенной деятельностью его мыслей и чувств. Только в этом случае учитель и ребенок смогут найти в занятиях искусством личностный смысл, и оно действительно станет плодородной «почвой» для взращивания духовного мира, для поиска наилучших путей нравственного самовыражения. Отсюда следует, что музыка - это воспитание не музыканта, а человека. Музыка - источник и предмет духовного общения. Необходимо стремиться к расширению и углублению у школьников целостного музыкального восприятия, как духовного овладения произведениями искусства, как общения с духовными ценностями; формировать интерес к жизни через увлеченность музыкой. Музыка должна быть не уроком искусства, а уроком Искусства, уроком человековедения.

Художественно-образное мышление на уроках необходимо развивать для того, чтобы ребенок смог суметь взглянуть по-своему на явления и процессы окружающего мира в целом и через это глубже почувствовать свой духовный мир. Художественность - это прежде всего такая организация средств выражения, которая действует непосредственно на чувства и эти чувства изменяет. Художественный материал на уроке обеспечивает реальный выход за пределы музыки в ИЗО, литературу, в жизнь и далее, через размышления над миром и возвращение ребенка к себе, к своему внутреннему ощущению ценностей, отношений и т.д.

Музыкальное искусство, несмотря на всю свою уникальную специфичность, не может быть плодотворно освоено без поддержки со стороны других видов искусства, т.к. только в их органическом единстве можно познать целостность и единство мира, универсальность законов его развития во всем богатстве чувственных ощущений, многообразия звуков, красок, движений.

Целостность, образность, ассоциативность, интонационность, импровизационность - вот те основания на которых может быть построен процесс приобщения школьников к музыке.

Организация музыкального воспитания на основе изложенных выше принципов благотворно влияет на развитие базовой способности растущего человека - развитие художественно-образного мышления. Это особенно важно для младшего школьника, у которого наблюдается большая предрасположенность к познанию мира через образы.

**Какие же существуют приемы для развития художественно-образного мышления?**

Прежде всего система вопросов и заданий, помогающих раскрывать детям образное содержание музыкального искусства, должны представлять собой по сути диалог и рождать у детей варианты творческих прочтений музыкальных сочинений. Вопрос на уроке музыки существует не только и не столько в вертикальной (словесной) форме, сколько в жесте, в собственном исполнении, в реакции учителя и детей на качество исполнительской, творческой деятельности. Вопрос может выражаться и через сопоставление музыкальных произведений между собой и через сопоставление музыкальных произведений с произведениями других видов искусства. Важна направленность вопроса: нужно, чтобы он заострял внимание ребенка не на вычленение отдельных средств выразительности (громко, тихо, медленно, быстро - думается, что всякий нормальный ребенок это слышит в музыке), а обращал бы его к своему внутреннему миру, более того, к его осознаваемым и неосознаваемым чувствам, мыслям, реакциям, впечатлениям, подающимся в его душе под воздействием музыки.

В этом плане возможны вопросы такого типа:

Помните ли вы свои впечатления, полученные от этой музыки на прошлом уроке?

Что важнее в песне музыка или слова?

А в человеке, что важнее ум или сердце?

Каким ты себя чувствовал, когда звучала эта музыка?

Где бы она могла звучать в жизни, с кем бы ты хотел ее слушать?

Что переживал композитор, когда писал эту музыку? Какие чувства он хотел передать?

Звучала ли у вас в душе подобная музыка? Когда?

Какие события в своей жизни вы могли бы связать с этой музыкой?

Важно не только задавать детям вопрос, но и услышать ответ, часто оригинальный, нестереотипный, ибо нет ничего более богатого, чем высказывания ребенка.

И пусть в нем будет подчас противоречивость, недосказанность, но зато в нем будет индивидуальность, личностная окрашенность - это и должен слышать и ценить учитель.

Следующий педагогический прием связан с организацией музыкальной деятельности детей на уроке, как полифонического процесса. Суть его состоит в том, чтобы создать условия для прочтения каждым ребенком одного и того же музыкального образа в одном и то же время, исходя из своего индивидуального видения, слышания, прочувствования звучащей музыки. В одном ребенке она вызывает двигательный отклик, и он выражает свое состояние в пластике руки, тела, в каком-либо танцевальном движении; другой выражает свое понимание образов музыки в рисунке, в цвете, в линии; третий подпевает, подыгрывает на музыкальном инструменте, импровизирует; а еще кто-то «ничего не делает», а просто задумчиво, внимательно слушает (а по сути - это, может быть и является самой серьезной творческой деятельностью). Вся мудрость педагогической стратегии в данном случае состоит не в оценке, кто лучше или хуже, а в умении сохранить это разнообразие творческих проявлений, поощрить это разнообразие. Результат мы видим не в том, чтобы все дети одинаково чувствовали, слышали, исполняли музыку, а в том, чтобы восприятие музыки детьми на уроке приобретало вид художественной «партитуры», в которой ребенок имеет свой голос, индивидуальный, неповторимый, вносит в нее свое уникальное оригинальное.

Познание музыкального искусства мы строим через моделирование творческого процесса. Дети ставятся как бы в позицию автора (поэта, композитора), пытаясь создать для себя и других произведения искусства. Понятна много вариантность такой организации постижения музыки. Наиболее оптимальным представляется музыкально-смысловой диалог, когда, идя от смысла к смыслу, прослеживая развитие образности произведения дети как бы сами «находят» нужные интонации, которые наиболее ярко могут выразить музыкальную мысль. При таком подходе музыкальное произведение не дается ребенку в готовом виде, когда его остается просто запомнить, прослушать, повторить. Для художественно-образного развития ребенка гораздо ценнее прийти к произведению как результату собственного творчества. Тогда все образное содержание музыки, вся организация и последовательность музыкальной ткани становятся «прожитыми», отобранными самими детьми.

Необходимо выделить еще один момент: те интонации, которые находят дети в процессе своего творчества не следует обязательно «подгонять» как можно ближе к авторскому оригиналу. Важно попадание в настроение, в эмоционально-образную сферу произведения. Тогда на фоне прожитого детьми, созданного ими самими, и авторский оригинал становится одной из возможностей воплощения того или другого жизненного содержания, выраженного в данной музыкальной образности. Таким образом, школьники приближаются к пониманию философско-эстетического положения о возможности искусства обеспечивать духовное общение именно той своей уникальной способностью, когда при наличии общего жизненного содержания выражается в множественности трактовок, исполнительских и слушательских прочтений.

Любой учитель знает, как важно и в то же время, как трудно подготовить ребят к восприятию музыки. Практика показывает, что наилучшие результаты достигаются тогда, когда подготовительный этап к восприятию музыки отвечает важнейшим требованиям самого восприятия, когда он проходит так же живо, образно, творчески.

Уроки музыки, как их ведет заслуженный учитель школы Маргарита Федоровна Головина - это уроки жизни. Ее уроки отличает стремление во что бы то ни стало «достучаться до каждого; заставить задуматься о сложностях жизни, заглянуть в себя. Музыка - это особое искусство - находить в любой теме программы ту нравственную сердцевину, которая в ней заложена, и делать это на доступном школьникам уровне, не усложняя проблему, но и, что еще более важно, не упрощая ее. Головина М.Ф. стремится, чтобы все необходимые знания, умения, навыки фокусировались в актуальной нравственно-эстетической проблематике соответственно возрасту и музыкальному опыту детей, чтобы размышления о музыке действительно были бы размышлениями (как у Л.А. Баренбойма:»...в языке древнегреческом слово размышлять означает: всегда носить в сердце...»).

На уроках Головиной убеждаешься в актуальности основной идеи новой программы - любая форма обучения детей с музыкой должна быть направлена на развитие восприятия музыкального образа, а через него - восприятия разных сторон жизни. При этом важно, чтобы ребята как можно раньше прониклись ощущением и осознанием специфики музыкального искусства, как искусства выразительного по своей природе. Головина почти никогда не пользуется вопросом: «Что изображает эта музыка?» Она считает, что назойливый вопрос: «А что музыка изображает?» - наводит на мысль, что музыка обязательно должна что-то изображать, приучает их к конкретному «сюжетному» мышлению, фантазированию под аккомпанемент музыки.

С этих позиций Головина большое внимание уделяет слову о музыке, оно должно быть ярким, образным, но предельно тчоным и тонким, чтобы не навязывая ребенку свое трактовки произведения умело направлять его восприятие, его воображение, его творческую фантазию к музыке, а не от нее: «Признаюсь, - говорит Т.Вендерова, - не раз на уроках Головиной у меня возникала мысль - стоит ли тратить так много времени, чтобы выяснить, что услышали в музыке ученики. Не проще ли самой, рассказав программу произведения, направить на музыкальное мышление ребят по строго определенному руслу?» Да, - ответила Головина, - вне всякого сомнения, я намного бы облегчила себе жизнь, окружив восприятие музыки всей богатой информацией, связанной с содержанием и историей создания музыки. И, думаю, сделала бы это ярко, увлекательно, так что ребята заслушивались бы. Все это, конечно, будет обязательно, но не сейчас. Потому что сейчас передо мной другая задача - увидеть, насколько способны сами ребята без всяких пояснений в самой музыке услышать основное содержание. Мне нужно, чтобы они до этого дошли сами. Услышали в самой музыке, а не втиснули в сюжет то, что знали по истории, увидели по телевидению, прочитали в книгах».

Также с первых шагов надо учить осмысленному, прочувственному пению. Наблюдая те моменты уроков, когда шло разучивание песни или работа над ней, - пишет Т. Вендероваа, - невольно вспоминаешь более типичные уроки, когда представление о выразительности музыки, о связи музыки с жизнью с началом конкретной вокально-хоровой работы как-то незаметно испаряется, вроде бы становится ненужным, лишним». Головина обладает качеством настоящего музыканта, добивались органического единства, художественного и технического в исполнении музыки. Причем способы, приемы разнообразятся в зависимости от произведения, возраста детей, конкретной темы. «От слоговых обозначений ритма я давно отошла, - говорит Головина, - считаю, что они в большей мере механичстичны, т.к. расчитаны на исполение ритмических рисунков, в которых или не заложено никакого музыкального образа, или самый элементарный, ведь весь начальный релятив построен на элементарном».

Головина стремится, чтобы дети «пропускали через себя» любую песню. Надо искать песни, которые нам раскрывают современные проблемы, надо учить детей, подростков и в пении думать, размышлять.

«Я стараюсь, - говорит Маргарита Федоровна, - раскрывать ребятам, как саму жизнь, бесконечно меняющуюся, способную к превращению, к тайне. Если это настоящее произведение искусства - его невозможно познать до конца». Головина старается сделать все, что в ее силах: человека, учителя музыки, для того, чтобы заставить ребят приобщиться к высоки идеалам, к серьезным проблемам жизни, к шедеврам искусства. Ученики Маргариты Федоровны видят, как в произведении искусства любого жанра она ищет глубокий духовный смысл. М.Ф. Головина сама впитывает живо все происходящее вокруг и не дает ребятам замыкаться в рамках урока. Выводит их на сравнения, параллели, сопоставления, без чего не может быть осмысление окружающего мира и себя в нем. Она будит мысль, бередит душу. Она сама словно олицетворяет те удивительные уроки музыки и жизни, которые дает детям.

Л.Виноградов считает, что «учитель музыки должен быть уникальным специалистом, чтобы раскрыть ребенку музыку в ее целостности». Что же нужно делать, чтобы у ребенка действительно сформировалось целостное представление о музыке?

Музыка имеет общие законы: движения, ритма, мелодии, гармонии, формы, оркестровки и многим другим, связанным с общим пониманием того, что такое музыка. Осваивая эти законы ребенок идет от общего к частному, к конкретным произведениям и их авторам. И ведет его по этапному пути читель музыки. Итак, надо выстроить учебный процесс не от конкретного к общему, а наоборот. И не говорить о музыке, а делать, выстраивать ее, не разучивать , а создавать свое на отдельном элементе. Здесь уместно выполнить завещание великих музыкантов - сначала ребенка нужно сделать музыкантом, а уж затем жать за инструмент. Но может ли каждый ребенок стать музыкантом? Да, может и должен. В.Гюго говорил о трех «языках» культуры - о языке буквы, цифры и ноты. Сейчас все убедились в том, что все могут читать, считать. Пришло время, - считает Лев Вячеславович Виноградов, - убедиться в том, что все могут стать музыкантами. Ибо музыка, как эстетический предмет сформировалась не для избранных, а для всех однако, чтобы действительно стать музыкальным, нужно что-то особенное, что называется музыкальным чувством.

Знаменитый русский пианист А.Рубинштейн на всех своих концертах играл с огромным успехом, даже тогда, когда в его игре обнаруживались помарки, и очень заметные. Другой пианист тоже концертировал, но не так успешно, хоть и играл без помарок. Успех А.Рубинштейнв не давал ему покоя: «Может быть, все дело в ошибках великого мастера?» - рассказывал пианист. И на одном концерте решил сыграть с ошибками. Его освистали. У Рубинштейна были ошибки, но была и музыка.

Очень важно при восприятии музыки положительная эмоция. В Кирове, в мастерских дымковеной игрушки обращаешь внимание на то, что у всех мастериц приятные, светлые лица (хотя условия их работы составляют желать лучшего). Они отвечают, что, уже подходя к мастерским, они настраивают себя на положительные эмоции, ибо глину не обманешь, будешь ее мять с плохим настроением - игрушка получится гадкая, ущербная, злая. С ребенком точно также. Строгий взгляд, недовольная физиономия взрослого не делает его настроение хорошим.

Ребенок, издерганный родителями, воспитателями и другими взрослыми, приходит на занятия с плохим настроением. Для этого ему необходимо «разрядиться». И только разрядившись успокоиться и заняться настоящим делом. Но у детей есть выход из такого положения. И этот выход должен организовать взрослый. «На занятиях я проигрываю с детьми все эти ситуации, - пишет Л.Виноградов. Например, плеваться неприлично, и ребенок это знает. Но на нашем уроке мне надо проделать это как упражнение для дыхания. (Плюемся мы, конечно, «всухую»). На уроке он может позволить себе это без опаски. Может он и покричать, и посвистеть сколько угодно, и почавкать, и полаять, и повыть, и многое другое». И все это использует Л.Виноградов нацеленно, с пользой для урока, для полноценного общения с музыкой, для целостного его восприятия.

Также очень важным Л.Виноградов считает ритмическую организацию человеческого тела. Ритмическая организация - это ловкость, скоординированность, удобство. При этих условиях легче учиться. Л.Виноградов предлагает детям, например, также задания: изобразить телом, как падают листочки. «Или, - рассказывает Виноградов, - моем пол, наблюдая, что происходит с тряпкой, как она изгибается, как ее выжимают, как с нее капает вода и т.д., а затем изображаем... половую тряпку». На занятиях с детьми широко используется пантомима, т.е. дается детям задание изобразить какую-то жизненную ситуацию (взять нитку и иголку и пришивать пуговицу и др.). У многих детей очень хорошо получается. А это покажет тот ребенок, у которого оказался скудный жизненный опыт, ограниченный в предметных действиях? Если тело его двигать мало, то и мышление у него ленивое. Пантомима интересна и полезна детям любого возраста, особенно тем, у кого плохо с воображением. Система обучения Виноградова помогает детям глубже проникать в «тайники» музыки.

Подготовка к восприятию музыки, может осуществляться в разных формах. Более подробно остановимся на подготовке восприятия музыкального образа образом другого искусства.

Наиболее отчетливо тенденция образной подготовки к восприятию музыки проявляется тогда, когда эта подготовка опирается на образ другого искусства. Такие параллели, как рассказ К.Паустовского «Старый повар» и вторая часть симфонии «Юпитер» В.Моцарта, картина В.Васнецова «Богатыри» и «Богатырская симфония» А.Бородина, картина Перова «Тройка» и романс Мусоргского «Сиротка».

Подготовка восприятия музыкального образа образом другого искусства имеет ряд неоспоримых преимуществ: настраивает ребят на живое, образное восприятие музыки, формирует художественные ассоциации, очень важное при восприятии любого искусства, в том числе и музыки. Подготовка восприятия музыкального образа образом другого искусства не должна носить характера программы последующего восприятия музыки. Рассказ, прочитанный перед слушанием музыки, не пересказывает ее, точно также и музыка, звучащая после рассказа, не следует за перепитиями рассказа. Картина, показанная перед слушанием музыки, не рисует музыку, точно также и музыка, звучащая после просмотра картины не изображает картинку. Вспомните гениальную «Троицу» А. Рублева. По трем сторонам престола с жертвенной трапезой сидят трое. Четвертая сторона престола пуста, она обращена к нам. «...И к сотворившему мне войду и вечерять с ним буду, а он со мною». Таковой же должна быть и природа вхождения ребенка в музыку в общеобразовательной школе: от интонации слова («Вначале было слово») в интонац строй музыки, в ее средцевину, в главный образ образ. И там, внутри ее, стараться раскрыть свою душу. Не профессиональное, музыковедческое изучение, не разложение музыкального произведения по полочкам на термины, строчки названия, а целостное его восприятие. Постижение музыки и осознание того, как же ты, именно ты, сможешь решить вечные проблемы человеческого бытия: добра и зла, любви и предательства. Потому что она обращена к тебе, и для тебя в ней оставлено место. «И к сотворившему мне войду».

Опыт работы показывает, что достаточно серьезным культурным пробелам детей 5 - 7 классов является отсутствие основ музыкально-исторического мышления. У школьников не всегда складывается достаточно четкое представление об исторической последовательности рождения тех или иных музыкальных шедевров, отсутствует нередко чувство историзма в составлении родственных явлений в музыке, литературе, живописи, хотя современная программа позволяет учителю более глубоко, нежели в других гуманитарных дисциплинах, осуществлять межпредметные связи, показывать внутренне родство музыки и других искусств.

В связи с этим хочется напомнить, что музыка как вид искусства складывалась исторически в ряду других видов художественной деятельности, включая танец, театр, литературу, в наши дни - кино и др. Все взаимосвязи с другими видами искусств являются генетическими, а роль в системе художественной культуры - синтезирующей, о чем свидетельствуют и многочисленные музыкальные жанры, прежде всего - опера, романс, программная симфония, мюзикл и т.д. Эти особенности музыки дают широкие возможности ее изучения по эпохам, стилям, различным национальным школам в контексте всей художетсвенной культуры, ее исторического становления.

Представляется важным, чтобы через восприятие, осмысление, анализ собственно музыкальных образов у школьников складывались ассоциации с другими видами искусства, на основе именноисторического развития художественной культуры. Путь к этому, - считает Л.Шевчук, учитель музыки шк. №622 гю Москвы, - в специально организованных внеклассных занятиях.

Необходимо, чтобы внеклассная работа была так построена, чтобы картины художественной культуры прошлого воспринимались ребятами не «плоско-фотографически», а объемно, в их внутренней логике. Хотелось бы, чтобы ребята почувствовали особенности художетсвенного мышления той или иной эпохи, в контексте которой создавались произведения музыкального искусства, поэзии, живописи, театра.

Главными методическими приемами таких «Путешествий» стали два. Во-первых, необходимо «погружение в эпоху, в историю, в духовную атмосферу, способствующую рождению великих творений искусства. Во-вторых, необходимо и возвращение в современность, в наши дни, т.е. известная актуализация содержания произведений прошлых эпох в культуре современной, общечеловеческой.

Например, можно организовать путешествие в «Древний Киев». Художественным материалом послужили былины, репродукции древних киевских храмов, колокольной звон, записи отрывков одноголосногознаменного пения. Сценарий занятия включил в себя 3 части: сначала рассказ о ранней средневековой русской культуре, о христианском храме и его неповторимой архитектуре, о колокольном звоне и хоровом пении, о значимости городской площади, где сказители - гусляры исполняли свои былины и народные игрища, носящие отпечаток языческого культа. На этой части занятия звучат колядки, которые ребята затем исполняют хором. Вторая часть посвящена былинам. Говорится о том, что это песни о старине (в народе - старины), появились очень давно и передавались из «уст в уста». Многие сложились в Киевской Руси. Ребята зачитывают отрывки из полюбившихся былин и Святогоре, Добрыне, Илье Муромце и др. Последний фрагмент «Путешествия» носит название «Древняя Русь глазами художников других эпох». Здесь звучат отрывки из «Всенощной» С.Рахманинова, «Перезвонов» А.Гаврилина, используются репродукции В.Васнецова, Н.Рериха.

Искусство зародилось на заре цивилизации как отражение чувств и мыслей человека. Сама жизнь было его источником. Человека окружал огромный и многообразный мир. События, происходившие вокруг, влияли на его характер, жизненный уклад. Искусство никогда не существовало отдельно от жизни, не было чем2то иллюзорным, оно слито с языком людей, обычаями, особенностями темперамента.

С первого урока 1 класса мы размышляем о месте музыки в жизни людей, ее способности отразить самые неуловимые состояния человеческой души. С каждым годом дети все глубже воспринимают мир музыки, полный чувств и образов. А какие чувства испытывает человек, когда шьет себе костюм, украшает его вышивкой, строит жилище, слагает сказку? А могут ли эти чувства радости или глубокой грусти и печали, выразиться в кружевах, изделиях из глины? Может ли музыка как отражение жизни во всех ее проявлениях, выразить эти же чувства и превратить какое-нибудь историческое событие в былину, песню, оперу, кантату?

Русский человек всегда любил мастерить игрушки из дерева. Истоки любого промысла уходят в глубокую древность, и мы не знаем, кто первый сотворил игрушку, давшую жизнь промыслу «Богородская резьба». На Руси по дереву резали все мальчишки, оно кругом - рука сама тянется. Возможно умелец долго служил в армии и, вернувшись пожилым человеком, стал на радость соседских ребят делать забавные игрушки, и, конечно, в них отразилась жизнь. Так песня «Солдатушки» с широкими, размашистыми ходами в мелодии, яркой сильной долей перекликается с грубоватой, резкой манерой резьбы деревянного солдатика. Это сравнение помогает глубже понять силу, смекалистость, твердость русского характера, истоки музыки.

Точные, яркие, лаконичные характеристики на уроке, интересный наглядный материал помогут показать детям, что музыка русская и музыка других народов тесно связана с жизнью. Музыка отражает быт, природу, обычаи, исторические события, чувства и настроения.

По традиции, каждое из искусств, дается школьникам раздельно, слабо скреплено с их общими знаниями, представлениями и деятельностью. Слабо развита и общая теория художественного воспитания и становления личности ребенка под воздействием искусств, в том числе и в процессе их взаимодействия.

Разработанные методические приемы больше рассчитаны на художественный профессионализм, чем на развитие образного мышления и чувственного восприятия окружающего мира. Но исследовательский опыт и моя собственная практика, - пишет Ю.Антонов, педагог школы-лаборатории детского творческого объединения Литвы «Муза», - подтверждают, что напраленность на узкий профессионализм не способствует развитию творческой мысли детей, особенно в начале обучения.

В связи с этим возникла идея создания структуры, где взаимодействуют искусство во главе с музыкой и изобразительным искусством. Занятия проводились таким образом , что стержнем всей работы была музыка, ее содержание, эмоциональная окраска, круг ее образов. Именно музыка давала толчок изобретательности и пластике, она передавала состояние персонажей. Заниятия включали разные виды художественного творчества, от графики и живописи до хореографии и театрализации.

Как потом рассказывали сами ребята, - пишет Ю.Антонов, - установка на выражение содержания в линиях и цвете мобилизовала их на иное слушание, а впоследствии та же музыка в движении выражалась уже легче и свободнее.

Л. Бурал, педагог ДМШ, размышлял о содружестве искусств, пишет: «Я поняла что очень важно обдумывать подачу материала. Иногда уместно вставить поэтическое слово вместо беседы или анализа, но очень точным должно быть это слово, созвучным с темой, не отвлекающим и не уводящим от музыки».

К. Ушинский утверждал, что педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в сознании детей, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше чувствприняли участие в акте запоминания.

Многие педагоги применяют на уроке музыки в школе фотографии, репродукции произведений изобразительного искусства. Но все они при этом помнят, что восприятие образа, эмоциональный отклик в душе каждого ребенка зависят от того, как преподносит репродукцию или портрет композитора учитель, в каком формате, цвете, в каком эстетическом виде. Не вызовет должного отклика неопрятная, потертая репродукция, с гнутыми, потрепанными краями, просвечивающимся текстом обратной стороны, жирными пятнами...

Сочетание музыки, поэзии, изобразительного искусства дает учителю безграничные возможности сделать урок увлекательным и интересным для учеников.

Можно использовать, например, при изучение творчества А. Бетховена строки стихотворения Вс. Рождественского:

Где брал он эти сумрачные звуки

Сквозь плотную завесу глухоты?

Соединенье нежности и муки,

Ложащиеся в нотные листы!

Касаясь верных клавиш лапой львиной

И встряхивая гривою густой,

Играл, не слыша ноты ни единой

Глухою ночью в комнате пустой.

Текли часы и оплывали свечи,

Шло мужество наперекор судьбе

А он всю совесть муки человечьей

Рассказывал лишь самому себе!

И убеждал себе и верил властно,

Что и для тех, кто в мире одинок,

Есть некий свет, рожденный не напрасно,

А музыка - бессмертия залог!

Большого сердца шорохи и скрипы

Вели свой разговор сквозь полусон,

И слышали в окне раскрытом липы

Все то, чего не слышал он.

Луна над городом встает все выше

И глух не он, а этот мир вокруг,

Который вещей музыки не слышит,

Рожденной в счастье и горниле мук!

**С.В.Рахманинов - обладатель замечательного композиторского таланта и мощного дарования художника - исполнителя: пианиста и дирижера.**

Творческий облик Рахманинова многогранен. Его музыка несет в себе богатое жизненное содержание. Встречаются в ней образы глубокого душевного покоя, Озаренные светлым и ласковым чувством, полные нежного и кристально чистого лиризма. И вместе с тем ряд произведений Рахманинова насыщен острым драматизмом; здесь слышится глухая мучительная тоска, чувствуется неотвратимость трагических и грозных событий.

Такая острота контрастов не случайна. Рахманинов был выразителем романтических тенденций, во многом характерных для русского искусства конца ХIХ и начала ХХ века. Искусству Рахманинова свойственна эмоциональная приподнятость, которую Блок определил как «жадное стремление жить удесятеренной жизнью...»Особенности рахманиновского творчества коренятся в сложности и напряженности русской общественной жизни, в огромных потрясениях, которые пережила страна за последние 20 лет перед Октябрьской революцией. Определяющими для мироощущения композитора стали: с одной стороны, - страстная жажда духовного обновления, упования на грядущие перемены, радостное предчувствие их (что было связано с могучим подъемом всех демократических сил общества в канун в годы первой русской революции), а с другой стороны, - предчувствие приближающейся грозной стихии, стихии пролетарской революции, по своей сущности и историческому смыслу непонятной для большинства русской интелегенции того времени. Именно в период между 1905 и 1917 годами в произведениях Рахманинова стали учащаться настроения трагической обреченности...Я думаю, что в сердцах людей последни поколений залегло неотступное чувство катастрофы; - писал об этом времени Блок.

Исключительно важное место в творчестве Рахманинова принадлежит образам России, родины. Национальный характер музыки проявляется в глубокой связи с народной русской песней, с городской романсо - бытовой культурой канца ХIХ и начала ХХ века, с творчеством Чайковского и композиторов «Могучей кучки». В музыке Рахманинова отразилась поэзия народной песенной лирики, образы народного эпоса, восточный элемент, картины русской природы. Впрочем, он почти не использовал подлинных народных тем, а лишь чркзвычайно свободно, творчески их развивал.

Дарование Рахманинова - лирическое по своей природе. Лирическое начало находит выражение в первую очередь в господствующей роли широкой, протяжной, по своему характеру мелодии. «Мелодия - это музыка, главная основа всей музыки. Мелодическая изобретательность, в высшем смысле этого слова, - главная цель композитора, -« уутверждал Рахманинов.

Искусство Рахманинова - исполнителя - это подлинное творчество. Он неизбежно вносил нечто новое, свое, рахманиновское в музыку других авторов. Мелодичность, мощь и полнота «пения» - вот первые впечатления от его пианизма. Надо всем царит мелодия. Нас поражает не память его, не его пальцы, не пропускающие ни одной детали целого, а то целое, те вдохновенные образы, которые он восстанавливает перед нами. Его гигантская техника, его виртуозность служат лишь уточнением этих образов,» - так глубоко и верно охарактеризовал сущность пианистического искусства Рахманинова его друг, композитор Н.К.Метнер.

Раньше всего были признаны и получили известность фортепианные и вокальные произведения композитора, значительно позже - симфонические.

Романсы Рахманинова по своей популярности соперничают с его фортепианными произведениями. Рахманиновым написано около 80 романсов на тексты русских поэтов - лириков второй половины ХIХ и рубежа ХХ веков и всего лишь немногим более десятка на слова поэтов первой половины ХIХ века (Пушкина, Кольцова, Шевченко в русском переводе).

«Сирень» (слова Е.Бекетовой) - одна из самых драгоценных жемчужин рахманиновской лирики. Музыка этого романса отмечена исключительной естественностью и простотой, замечательным слиянием лирического чувства и образов природы, выраженных посредством тонких музыкально - живописных элементов. Вся музыкальная ткань романса певуча, мелодична, вокальные фразы непринужденно льются одна за другой.

«В молчании ночи тайной» (слова А.А.Фета) - весьма характерный образ любовной лирики. Господствующий чувственно - страстный тон определяется уже в инструментальном вступлении. Мелодия певучая, декламационно - выразительная.

«Полюбила я на печаль свою» (стихи Т.Шевченко в переводе А.Н.Плещеева). По содержанию песня - романс

связана с темой рекрутчины, а по стилю и жанру - с плачами. Характерны для мелодии скорбные обороты в окончаниях мелодических фраз, драматичные, несколько надрывные распевы в кульминациях. Это усиливает близость вокальной партии к причитанию - плачу. «Гусельные» арпеджированные аккорды в начале песни подчеркивают ее народный склад

Ференц Лист (1811 - 1866) - гениальный венгерский композитор и пианист, величайший художник - музыкант венгерского народа. Прогрессивная, демократическая напр+авленность творческой деятельности Листа связана в значительной степени с освободительной борьбой венгерского народа. Национально - освободительная борьба народа против ига Австрийской монархии. Слилась с борьбой против феодально - помещичьего строя в самой Венгрии. Но революция 1848 - 1849 годов потерпела поражение, и Венгрия снова оказалась под гнетом Австрии.

В значительной части произведений Ференца Листа использован венгерский музыкальный фольклор, отличающийся большим богатством и своеобразием. Характерны ритмы, ладовые и мелодические обороты, а то и подлинные мелодии венгерской народной музыки (преимущественно городской, типа «вербункош») получили творческое претворение и обработку в многочисленных произведениях Листа, в их музыкальных образах. В самой Венгрии Листу пришлось жить не долго. Его деятельность в основном протекала за пределами родины - во Франции, Германии, Италии, где он играл выдающуюся роль в развитии передовой музыкальной культуры.

О тесной связи Листа с Венгрией говорит и его книга о музыке венгерских цыган, а также факт назначения Листа первым президентом национальной музыкальной академии в Будапеште.

Противоречивость творчества Листа складывалась в стремлении к програмности, конкретной образности музыки, с одной стороны, и иногда в отвлеченности решения этой задаяи, с другой стороны. Иными словами, програмность в некоторых произведениях Листа носила отвлеченно - философский характер (симфоническая поэма «Идеалы»).

Поразительная многогранность характеризует творческую и музыкально - общественную деятельность Листа: гениальный пианист, принадлежавший к величайшим исполнителям ХIХ века; великий композитор; общественно - музыкальный деятель и организатор, стоявший во главе передового движения в музыкальном искусстве, боровшийся за програмную музыку против безыдейного искусства; педагог - воспитатель целой плеяды замечательных музыкантов - пианистов; писатель, музыкальный критик и публицист, смело выступавший против унизительного положения художников в буржеуазном обществе; дирижер - таков Лист, человек и артист, творческий облик и интенсивная художественная деятельность которого представляют собой одно из самых выдающихся явлений в музыкальном искусстве ХIХ века.

Среди огромного множества фортепианных произведений Листа одно из важнейших мест занимают его 19 рапсодий, представляющих собой виртуозные обработки и фантазии на темы венгерских и цыганских народных песен и плясок. Венгерские рапсодии Листа объективно ответили росту национального самосознания венгерского народа в период его борьбы за национальную независимость. В этом их демократизм, в этом причина их популярности как в Венгрии, так и за ее пределами.

В большинстве случаев каждая рапсодия Листа заключает в себе две контрастные темы, часторазвивающиеся вариационно. Многим рапсодиям свойственно постепенное нагнетание динамики и темпа: печенно - речитативная тема значительного характера переходит в танец, постепенно ускоряющийся и заканчивающийся буйной, стремительной, огненной пляской. Таковы, в частности, 2-я и 6-я рапсодии. Во многих приемах фортепианной фактуры (репетиции, скачки, различные виды арпеджио и фигураций) Лист воспроизводит характерные звучности венгерских народных инструментов.

Вторая рапсодия принадлежит к наиболее характерным и лучшим произведениям такого рода. Краткое речетативно - импровизационное вступление вводит в мир ярких, красочных картин народной жизни, составляющих содержание рапсодии. Форшлаги, звуки характерные для венгерской народной музыки и напоминают пение певцов - сказителей. Аккорды сопровождения с форшлагами воспроизводят бряцанье на струнах народных инструментов. Вступление переходит в печню с элементами танцевальности, которая затем переходит в легкий танец с вариационным развитием.

Шестая рапсодия состоит из четырех ясно отграниченных разделов. Первый раздел представляет собой венгерский марш и носит характер торжественного шествия. Второй раздел рапсодии - быстро пролетающий танец, оживляемый синконами в каждом четвертом такте. Третий раздел - песенно - речетативная импровизация, воспроизводящая пение певцов - сказителей, уснащенная форшлагами и богато орнаментированная, - отличается свободным ритмом, обилием фермат, виртуозным пассажами. Четвертый раздел - быстрый танец, рисующий картину народного веселья.

**А.Д.Шостакович - один из крупнейших композиторов современности.**

Музыка Шостаковича отличается глубиной, богатством образного содержания. Большой внутренний мир человека с его мыслями и стремлениями, сомнениями, человека, борющегося против насилия и зла, - вот основная тема Шостаковича, многообразно воплощенная как в обобщенных лирико - философских произведениях, так и в сочиненияхконкретно - исторического содержания.

Жанровый диапозон творчества Шостаковича велик. Он автор симфоний и инструментальных ансамблей, крупных и камерных вокальных форм, музыкально - сценических произведений, музыки к кинофильмам и театральным постановкам.

Как ни велико мастерство Шостаковича в вокальной сфере, все же основой творчества композитора является инструмаентальная музыка, и прежде всего симфония. Огромные масштабы содержания, обобщенность мышления, острота конфликтов (социальных или психологических),динамичность и строгая логика развития музыкальной мысли - все это определяет облик Шостаковича, как композитора - симфониста.

Шостаковичу свойственно исключительное художественное своеобразие. Большую роль в его мышлении играют средства полифонического стиля. Но столь же важно для композитора выразительность конструктивно четких построений гомофонно - гармонического склада. Симфонизм Шостаковича, с его глубоким философски -психологическим содержанием и напряженным драматизмом, продолжает линию симфонизма Чайковского; вокальные жанры, с их сценической рельефностью, развивают принципы Мусоргского.

Идейные масштабы творчества, активность мысли автора, какой бы он темы не касался - во всем этом композитор походил из заветов русской классики.

Его музыке свойственна открытая публицистичность, злободневность тематики. Шостакович опирался на лучшие традиции отечественной и зарубежной культуры прошлого. Так образы героической борьбы у него восходят к Бетховену, образы возвышенного раздумья, нраственной красоты и стойкости - И.-С.Баху, от Чайковского задушевные, лирические образы. С Мусоргским его сближал метод создания реалистических народны характеров и народно-массовых сцен, трагедийных размах.

Симфония №5 (1937 г.) занимает особое место в творчестве композитора. Она ознаменовала начало зрелого периода. Симфония выделяется глубиной и законченностью философской концепции и зрелого мастераства. В центре симфонии - человек, со всеми его переживаниями. Сложность внутреннего мира героя вызвала и огромный диапазон содержания симфонии: от философского размышления до жанровой зарисовки, от трагедийного пафоса до гротеска. В целом симфония показывает путь героя от трагического мироощущения через борьбу к радости жизнеутверждения через борьбу к радости жизнеутверждения. В I и III частях лирико - психологические образы, раскрывающие драматизм внутренних переживаний. II часть переключает в иную сферу - это шутка, игра. IV часть воспринимается как торжество света и радости.

I часть. Главная партия передает глубокую, сосредоточенную мысль. Тема проводится канонически, каждая интонация приобретает особую значимость и выразительность. Побочная партия - это безмятежное содержание и выражение мечты. Таким образом в экспозиции нет контрастного сопоставления между главной и побочной партиями. Основной конфликт I части вынесен на сопоставление экспозиции и разработки, которая отражает образ борьбы.

II часть - игровое, шутлтвое скерцо. Роль II части - в противопоставлении сложной драме I части. Она основана на бытовых, быстрослиняющихся образах и воспринимается как карнавал масок.

III часть выражает лирико - психологическиеобразы. Здесь отсутствует конфликт между человеком и враждебной ему силой. Главная партия выражает сосредоточенное раздолье - это воплощение в музыке темы Родины, воспевает поэтическую предесть родной природы. Побочная партия рисует красоту окружающей человека жизни.

Финал. Воспринимается как разработка всей симфонии в результате которой достигается торжество света и радости. Главная партия имеет маршеобразный характер и звучит мощно и стремительно. Побочная партия звучит как гимн широкого дыхания. Кода - торжественный величавый апафеоз.

«Исследуя процесс познания музыки как педагогическую проблему, мы пришли к выводу, - пишетА.Пиличяускак в своей статье "Познание музыки как педагогическая проблема», - что заявленной цели - воспитать человека - должен отвечать особый вид познания музыкального произведения, который мы назвали художественным познанием». Его особенности ярче высвечиваются в сопоставлении с другими, более привычными видами общения с музыкой.

Традиционно сложилось несколько видов познания музыки. Сторонники научного, музыкально - теоритического подхода к музыке главную задачу видят в просвещении человека знаниями, касающимися структурной стороны произведения, музыкальной формы в широком смысле слова (построение, выразительные средства) и воспитании соответствующих умений. При этом на практике значение формы часто абсолютируется, она фактически становится главным объектом познания, объектом, который к тому же трудно воспринимается на слух. Подобный подход характерен для профессиональных учебных заведений и детских музыкальных школ, но «отзвуки» его ощущаются и в методических рекомендациях для общеобразовательных школ.

Другой вид познания считается более подходящим для непрофессионалов - просто слушать музыку и радоваться ее красоте. Действительно, именно так часто и происходит при общении с музыкой в концертном зале, если «интонационный словарь» слушателя соответствует интонационному строю произведения. Чаще всего такой вид познания характерен для аудитории, которая уже любит серьезную музыку (конкретного стиля, эпохи или региона). Назовем его условно пассивным любительским познанием.

На уроках музыки в общеобразовательной школе чаще всего практикуется активное любительское познание, когда основной задачей становится определение «настроения» музыки, ее характера, наряду со скромной попыткой осознать выразительные средства. Как показывает практика, трафаретные высказывания о «настроении» музыки скоро надоедают школьникам, и зачастую они употребляют стандартные характеристики, даже не вслушиваясь в произведение.

Главное же, что все указанные виды познания не способны непосредственно влиять на личность школьника ни в эстетическом, ни в нравственном отношении. В само деле, о каком целенаправленном воспитывающем воздействии музыки можно говорить в том случае, когда на первый план выходит осознание формы произведения или характеристика ее настроения?

При художественном познании музыки задача школьника (слушателя или исполнителя) заключается в другом: в познании тех эмоций и сочувствующих им мыслей, которые возникают у него самого в процессе общения с музыкой. Иначе говоря - в познании личностного смысла произведения.

Такой подход к музыке актилизирует деятельность учащихся и закрепляет ценностно-значительный мотив этой деятельности.

Процесс восприятия музыкального образа способствует не только связь с другими видами искусства, но и живое поэтическое слово учителя.

«Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, - писал В.А.Сухомлинский, - но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств».

Не всякое слово помогает слушателю. Одно из важнейших требований к вступительному слову можно сформулировать так: помогает художественное слово - яркое, эмоциональное, образное.

Очень важно учителю найти верную интонацию для каждой конкретной беседы. Нельзя с одиниковой интонацией говорить о героике Л.Бетховена и лирике П.Чайковского о танцевальной стихии музыки А.Хачатуряна и жизнерадостной маршевости И.Дунаевского. В создании определенного настроения имеют выразительная мимка, жесты, даже поза учителя.Таким образом, вступительное слово учителя должно быть именно вступительным словом, подводящим к главному восприятию музыки.

В книге «Как рассказывать детям о музыке?» Д.Б.Кабалевский пишет, что перед прослушиванием не следует детально касаться произведения, которое прозвучит. Важнее настроить слушателя на определенную волну рассказом об эпохе, о композиторе или истории произведения, о том, что Дмитрий Борисович называет «биографией произведения». Такой разговор сразу создает настрой на восприятие целого, а не отдельных моментов. Возникнут ожидания, гипотезы. Эти гипотезы и будут управлять последующим восприятием. Они могут подтверждаться, частично меняться, даже отвергаться, но в любом из этих случаев восприятие будет целостным, эмоционально-смысловым.

На одной из конференций, посвященной обобщению опыта работы по музыке, высказывалось предложение: перед прослушиванием новой музыки знакомить учащихся (средних и старших классов) с основным музыкальным материалом, делать анализ средств музыкальной выразительности.

Предлагалось также перед прослушиванием давать учащимся конкретные задания: проследить за развитием конкретной темы, проследить за развитием отдельного средства выразительности. Выдерживают ли упоминавшиеся приемы критику с точки зрения развития творческого восприятия музыкального образа?

Показ отдельных тем до первоначального восприятия, а также конкретные задания, направленные на выхватывание одной из сторон произведения, лишает последующее восприятие целостности, что либо резко уменьшает, либо вовсе исключает эстетическое воздействие музыки.

Показом отдельных тем до первоначального целостного восприятия учитель устанавливает своеобразные «вышки», помогающие ориентировке школьников в незнакомом сочинении. Однако такая форма помощи ученику только на первый взгляд кажется оправданной. При систематическом использовании она рождает у школьников своего рода «слуховое иждивенчество». Предварительное разъяснение музыки перед прослушиванием как будто вооружает ученика при слушании данного произведения, но не научит его разбираться в незнакомой музыке самому, не готовит его к восприятию музыки вне класса. Следовательно, не готовит его к творческому восприятию музыки.

В случае предвосхищения целостного восприятия музыки аналитическим указаниями педагога реальной становится опасность разбора средств музыкальной выразительности как технологической модели. Нужно же стремиться к тому, чтобы все аналитические проблемы, затрагивались на уроке, возникали бы из воспринятого учащимися жизненного содержания музыки. Тот анализ, который сделают на уроке ребята с помощью педагога, должен опираться на целостное восприятие, на целостное осмысление или того или иного произведения.

Правомерно ли вообще отказываться от предварительного знакомства учащихся с музыкальным материалом произведения? Опоре при первоначальном восприятии на музыкальный материал, показываемый учителем непосредственно перед прослушиванием, новая программа противопоставляет опору на годами накапливаемый опыт целостного восприятия музыки. Предварительное же знакомство с музыкальным материалом всегла происходит в виде более или менее самостоятельных музыкальных образов.

Слушание и исполнение многих песен, достаточно завершенных мелодий и более развернутых построений готовит учащихся к восприятию крупных сочинений или отдельных их частей, где музыкальные образы, звучавшие ранее, становятся частью более многогранного музыкального образа, начинают взаимодействовать с другими музыкальными образами.

Что же касается правомерности восприятия музыки со специальным заданием, то от этого приема также не следует отказываться, т.к. вслушивание в музыку со специальным заданием позволяет ребятам иногда услышать то, что без такого задания могло просто пройти мимо их внимания. Но пользоваться этим приемом, как сказано в программе, следует лишь тогда, когда без него нельзя обойтись: для более глубокого раскрытия тех или иных граней воспринятого школьниками содержания музыкального произведения. Использование этого приема только во имя «упражнения» слуха (не более того) - исключается.

Итак восприятие музыкального образа школьниками должно быть педагогически организовано. При этом важнейшим ориентиром для учителя является эмоционально - образная сфера музыки, с учетом своеобразия которой он должен строить вне звенья своей работы по развитию у детей адекватного, тонкого и глубокого восприятия музыки.

Особое внимание должен уделить учитель подготовке детей к восприятию нового музыкального сочинения. Обращение к родственным музыке видам искусства, живое поэтическое слово педагога о музыке являются средствами, помогающими решению центральной проблемы музыкального обучения в школе, - формированию культуры музыкального восприятия у школьников.

**«По страницам произведений С.В.Рахманинова»**

Чтобы понять какое-нибудь художественное роизведение художника или школу художников, необходимо в точности перставить себе общее состояние умственного и нравственного развития того времени, к которому оно принадлежит. Здесь таится первичная причина, определившая все остальное.

Ипполит I.

(На уроке использована повесть Ю.Нагибина «Рахманинов», т.к. поэтическое слово способно вызвать в представлении детей определенный зрительный ряд, позволит детям приоткрыть для себя тайну магической силды творчества Рахманинова, как основной принцип его творческого мышления.

Оформление класса: портрет С.Рахманинова, книги с литературным наследием и письмами, ноты и веточка сирени.

Сегодня нас ждет удивительная встреча с музыкой Сергея Васильевича Рахманинова, русского композитора. Близкие, хорошо знавшие его люди вспоминали, что словами о себе и о своих произведениях он почти ничего не говорил, полагая, что все сказал своими произведениями. И потому, чтобы понять творчество композитора надо слушать его музыку. (Звучит Пелюдия соль-диоз минор, ор.32, №12 в исполнении С.Рихтера).

Ярчайшей страницей русской музыки считали творчество Рахманинова и в России, и на Западе. Но год 1917 оказался в судьбе композитора роковым.

Из книги: «Ранняя осень 1917 года. Рахманинов ехал на машине в Ивановку. По сторонам дороги - неубранные хлеба, засушенные сорняком картофельные поля, гречихи, просо. Сиротливо торчат столбы на месте растащенного крытого тока. Машина подъехала к усадьбе. И здесь приметные следы разора. Возле дома размахивали руками какие-то мужики, а другие мужики выносили оттуда вазы, кресла, свернутые ковры, разную утварь. Но не это потрясло Рахманинова: широкие окна во втором этаже распахнулись, там показалось нечто большое, черное, сверкающее, надвинулось на подоконник, выпятилось наружу и вдруг грохнулось вниз. И лишь ударившись о землю и взныв оборванными струнами, обнаружило свою сущность кабинетного рояля «стенвей».

Волочя ноги, как дряхлый старик, Рахманинов побрел к дому. Мужики заметила его, когда он оказался рядом с трупом рояля, и оцепенели. У них не было личной ненависти к Рахманинову, и если в отсутствие он становился «барин», «помещик», то живой его образ напоминал, что он не просто барин, совсем не барин, а нечто другое, далеко не столь им враждебное.

Ничего, продолжайте, - рассеянно сказал Рахманинов и остановился над черными, блестящими досками, чей смертный вой еще продолжал звучать в его ушах.

Он глядел на... еще дрожащие струны, на разбросанные кругом клавиши... и понимал, что никогда не забудет этой минуты.

О чем говорится в этом отрывке?

О том, что беспокойная и напряженная обстановка в России 1917 года обусловила конфликт Рахманиноав с органами крестьянской бедноты в дорогом сердцу композитора имени Ивановке.

Правильно, и вообще все происходящее в России, а не только в Ивановке, воспринималось Рахманиновым отрицательно, как всенародное бедствие.

Рахманинов так пишет о своей поездке в Тамбов: «... чуть не все сто верст мне пришлось обгонять обозы с какими-то зверскими, дикими рылами, встречавшими проезд автомобиля гиканьем, свистом, киданием в автомобиль шапок». Не в силах понять происходящего, Рахманинов принимает решение временно покинуть Россию. И уезжает с тяжелым чувством, еще не зная, что уезжает навсегда, и что много раз пожалеет, что сделал этот шаг. Впереди его ждала и будоражила тоска по родине. (Звучит отрывок из Прелюдии соль-диез минор).

Уехав из России, Рахманинов будто лишился корней и долгое время ничего не сочинял, занимаясь лишь концертной деятельностью. Для него были распахнуты двери лучших концертных залов Нью-Йорка, Филадельфии, Петербурга, Детройта, Кливленда, Чикаго. И только одно место было закрыто для Рахманинова - его родина, где лучшим музыкантам было предложено бойкотировать его произведения. Газета «Правда» писала: «Сергей Рахманинов, бывший певец русского купечества и буржуазии, дано исписавшийся композитор, имитатор и реакционер, бывший помещик - заклятый и активный враг правительства». «Долой Рахманинова! Долой поклонение Рахманинову!» - призывали «Известия».

(Из книги):

Лишь одним напоминала швейцарская вилла старую Ивановку: кустом сирени, некогда привезенным из России.

Ради бога, не повредите корней! - умолял он старика-садовника.

Не беспокойтесь, герр Рахманинов.

Я не сомневаюсь, что все будет в порядке. Но сирень - нежное и выносливое растение. Если вы повредите корни - все пропало.

Рахманинов любил Россию, а Россия любила Рахманинова. И потому вопреки всем запретам, музыка Рахманинова продолжала звучать, т.к. запретить ее было невозможно. А тем временем к Рахманинову тихо подкрадывалась неизлечимая болезнь - рак легких и печени.

(Из книги: )

По обыкновению строгий, подтянутый; в безукоризненном фраке, он появлялся на сцене, отвешавал короткий поклон, расправлял фалды, усаживался, пробовал ногой педаль - все, как всегда, и лишь самые близкие люди знали, что стоит ему каждое движение, как затруднена его поступь и каким нечеловеческим усилием воли скрывает он от публики свои муки. (Звучит Прелюдия до-диез минор в исполнении С.Рахманинова).

(Из книги: ) ...Рахманинов с блеском завершает прелюдию. Овация зала. Рахманинов пытается встать и не может. Он отталкивается руками от сиденья табуретки - тщетно. Скрученный непереносимой болью позвоночник не дает ему распрямится.

Занавес! Занавес! - раздается за кулисами

Носилки! - потребовал врач

Погодите! Я должен поблагодарить публику... И попрощаться.

Рахманинов шагнул к рампе и поклонился... Пролетев через оркестровую яму к его ногам упал роскошный букет белой сирени. Занавес успели опустить, прежде чем он рухнул на помост.

В конце марта 1943 г., вскоре после завершения Сталинградской битвы, исходу которой успел порадоваться Сергей Васильевич, близко к себе воспринимавший тяготы и страдания войны в России, из черных репродукторов без обчного дикторского объявления выросли 8 начальных аккордов вступления Второго фортепианного концерта (исполненное на фортепиано). После чего было сказано, что в США скончался Сергей Васильевич Рахманинов. (Звучит фрагмент второй части концерта № 2 для фортепиано с оркестром).

Рахманинова не стало, а его музыка продолжала согревать души исстрадавшихся от войны соотечественников:

И нота каждая его кричит: - Прости!

И крест над холмиком кричит: - Прости!

Он на чужбине столько прогрустил!

Он на чужбине только погостил...

Писатель должен был

уподобиться контрабандисту, чтобы

донести до читателя свои

мысли.

И.Тургеньев.

На доске сатирический рисунок.

У: Чтобы создать глубокое сатиристическое произведение, надо увидеть общество как бы со стороны, его жизнь во всех гранях, а это под силу только великим творцам. Эти люди, как правило, обладали даром провидения. Кого бы вы назвали из таких людей? (Ответы).

Они, как летописцы, отражают в своем творчестве время, его пульс и метаморфозы. Таким был Д.Шостакович. Все вы знаете композитора, по его «Ленигнрадской симфонии». Это гигант, который отразил в своем творчестве эпоху. Если в Седьмой симфонии мощно звучит разрушительная тема фашизма, тема борьбы с ним, то Восьмая, созданная в послевоенное время, вдруг заканчивается не апофеозом, а глубоким философским размышлением. Не потому ли эта симфония подвергается критике и гонениям ее автор. А Девятая симфония, казалось бы, лучезарная, беззаботная, радостная... Но это только на первый взгляд. Послушайте I часть симфонии и постарайтесь ответить:

Шостакович пишет от первого лица или смотрит на мир как бы со стороны? (Звучит 1-я часть Девятой симфонии)

Д: Композитор как бы наблюдает мир со стороны.

У: Каким он предстаеит перед ним?

Д: Здесь как бы два образа: один - светлый, радостный, а другой - дурашливый, похожий на детские военные игры. Эти образы какие-то не настоящие, а игрушечные. (Иногда эту часть дети сравнивают с сюитой И.Стравинского, в которой герои «прыгают», как марионетки, но в отличие от сюиты, в симфонии не карикатура, а какое-то наблюдение).

У: Какое отношение автора вы почувствовали за этим «игрушечным», «беззаботным» образом, изменяется ли оно?

Д: Музыка постепенно искажается, сначала композитор улыбается, а потом как будто задумывается. К концу эти образы уже не такие балованные, а немного уродливые.

У: Давайте послушаем II ч. (звучит продолжение) какие же здесь слышатся интонации?

Д: Тяжелые вздохи. Музыка печальная и даже болезненная. Это переживания самого композитора.

У: Почему же после такой непринужденной 1 части появляется такая печаль, тяжелое раздумье? Как вы это объясните?

Д: Мне кажется, что композитор, глядя на эти шалости, задает себе вопрос: а так ли они безобидны? Потому что в конце военные сигнальчики из игрушечных становятся похожи на настоящие.

У: У нас очень иснтересное наблюдение, может бытькомпозитор задает себе вопрос: «Я где-то это уже видел, это уже было, было...?» Вам эти интонации не напоминают что-нибудь из другой музыки?

Д: Мне принца Лимона из «Чиполлино». А мне немножко нашествие, только в шуточной форме.

У: А ведь такие шалости нас сначала умиляют, но они порой перерождаются в свою противоположность. Не из таких ли шалостей родился гитлерюгенд? Помнится фильм «Иди и смотри». Перед нами проходят кадры: зверства, подростки из гитлерюгенда и, наконец ребенок на руках матери. И этот ребенок - Гитлер. Кто знал, во что выльются детские шалости. (Можно сравнить с солдатами из «Хоакины Мурьеты», с фактами из современной истории). Что же происходит дальше? (Слушаем 3, 4, 5-ю части).

3-я часть предстает как нервный напряженный ритм жизни, хотя ее внешняя стремительность вызывает первоначально ощущение веселья. При внимательном прослушивании на 1 план выступает не блестящее традиционное скерцо, а болевой, напряженный драматизм.

4-я и 5-я части - своеобразный вывод: сначала звук трубы напоминает трагический монолог оратора - трибуна, предвестника пророка. В его пророчестве - отреченность и комок боли. Время остановлено, как кинокадр, слышаться отголоски военных событий, ясно ощущается преемственность с интонацией седьмой симфонии («Темой нашествия»).

5-я часть настроена на интонациях 1-ой части но как они изменились! Бездушным вихрем пронесся в круговерти дней, не вызывая у нас ни улыбок, ни симпатии. Лишь однажды в них появляются черты первоначального образа, словно для сравнения, для памяти.

У: Имеет ли эта симфония исторический смысл? В чем вы чувствуете пророчество Шостаковича?

Д: В том, что он раньше других увидел жестокость того времени и отразил ее в своей музыке. Это был тяжелый период в жизни страны, когда торжествовало зло, и он в музыке словно предупреждал.

У: А сам он как относился к происходящему?

Д: Он старадет, мучается. И выражает свои чувства в музыке.

Читаем еще раз эпиграф урока, размышляем над ним, сравниваем произведение Шостаковича с рисунком - сатирой на общество людей-винтиков, не размышляющих, слепо подчиняющихся воле одного.

7-я, 8-я, 9-я симфонии - триптих, связанный одной логикой, единой драматургией, и 9-я симфония - это не шаг назад, не отступление от серьезной темы, а кульминация, логическое завершение триптиха.

Затем исполняется песня Б.Окуджавы, слова которой «Возьмемся за руки друзья, чтоб не пропаст по одиночке» прозвучат, как смысловое завершение урока. (Предлагаемый материал может стать основой 2-х уроков).

**Список литературы**

Антонов Ю. «Искусство в школе» 1996 г. № 3

Барановская Р. Советская музыкальная литература - Москва «Музыка», 1981 г.

Бурая Л. «Искусство в школе», 1991 г.

Вендрова Т. «Музыка в школе» , 1988 г. № 3

Виноградов Л. «Искусство в школе» 1994 г. № 2

Горюнова Л. «Искусство в школе» 1996 г.

Зубачевская Н. «Искусство в школе» 1994 г.

Клященко Н. «Искусство в школе» 1991 г. №1

Красильникова Т. Методическое пособие для учителей - Владимир, 1988 г.

Левик Б. «Музыкальная литература зарубежных стран» - Москва: Государственное музыкальное издательство, 1958 г.

Маслова Л. «Музыка в школе» 1989 г. № 3

Михайлова М. «Русская музыкальная литература» - Лениград: «Музыка» 1985 г.

Осеннева М. «Искусство в школе» 1998 г. № 2

Пиличяускас А. «Искусство в школе» 1994 г.№ 2

Психологический словарь - Москва : Педагогика, 1983 г.

Рокитянская Т. «Искусство в школе» 1996 г. № 3

Шевчук Л. «Музыка в школе» 1990 г. № 1

Энциклопедический словарь юного музыканта - Москва: «Педагогика» 1985 г.

Якутина О. «Музыка в школе» 1996 г. № 4