

МУЗИЧНА ГРАМОТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема вивчення музичної грамоти знаходить своє відображення в діючих програмах з музики для учнів загальноосвітніх шкіл, музична грамота розглядається як складова частина багатогранного поняття **музичної грамотності**, яку Д.Б. Кабалевський розглядав як здатність сприймати музику як живе і образне мистецтво, народжене життям і нерозривно з нею пов'язане. В зв'язку з вивченням нових тем продовжується цілеспрямоване на формування інтонаційно-слухового словника учнів, розвитку їх музичного слуху. Д.Кабалевський говорить, що для дітей «не повинно існувати ніяких правил і вправ, які б потребували зазубрювання і багаторазових повторень. Весь урок має проходити цікаво і захоплююче».

Музичну грамоту не можна зводити до нотної грамоти, як це іноді буває в шкільній практиці. Її завдання ширші: навчити дітей не тільки розуміти нотний запис, а й опановувати музичну мову. Через те *знання з музичної грамоти можна умовно поділити на:*

- а) музично-історичні, набуті на основі ознайомлення школярів з творами народної творчості, композиторів минулого і сучасних (музичні жанри, стилі тощо);
- б) музично-теоретичні, пов'язані з нотним записом.

Музична грамота в школі не є самоціллю. Музична грамота допоможе глибше зрозуміти, вправно й осмислено виконувати музику. Отже, **музична грамота** – це засіб реалізації дидактичного принципу свідомості в музичному навчанні.

Оскільки *головне завдання музичної грамоти* – допомогти дітям почути й усвідомити музичні явища, основний принцип її навчання полягає в тому, що музичні знання подаються не умоглядно, а на основі музично-слухових уявлень. Музичну термінологію треба застосовувати так, щоби термін узагальнював те, що вже відомо на основі попередніх спостережень. Термін не повинен випереджати явища, котрі він визначає, але які ще невідомі. Знання про музику мають бути наслідком свідомого цілеспрямованого

сприймання музики і висновків, зафіксованих у вигляді повідомлень, зроблених учнями з допомогою вчителя. Саме тому основні методи навчання музичної грамоти збігаються з деякими методами розвитку музичного сприймання.

Так, поняття звуквисотності доцільно формувати на основі контрастного за висотою звучання музики. Як відомо, найдоступнішим для дітей є сприймання програмних музичних творів. У бесіді звуквисотність бажано пов'язати з характером музики. Наприклад, слухаючи фортепіанну п'єсу В. Косенка «Полька», діти зазначають, що звуки в ній високі, а це надає їй легкості. В уяві учнів виникають маленькі істоти, які перелітають з одного дерева на інше, - можливо, це пташенята чи метелики. У контрастній п'єсі А. Мухи «Білий ведмідь» музика звучить у нижньому регістрі. Діти уявляють важкі кроки ведмедя.

Протягом кількох уроків школярі слухають різні твори, в котрих звуквисотність має неабияке значення для створення певного образу. Закріпити це поняття можна на матеріалі фортепіанної п'єси П. Берліна «Поросята, які маршують» (перед виконанням учитель не повідомляє назви твору). Прослухавши музику, діти з'ясовують, насамперед, що вона маршова. Потім учитель запитує, в якому регістрі звучить п'єса і кого вона зображає. Учні (можна з допомогою вчителя) визначають, що звуки «поступово рухаються у висхідному русі», отже, музика зображає не одного персонажа, а кількох. Вчитель повідомляє дітям назву п'єси. Разом з вчителем вони розмірковують, що композитор, очевидно, розповідає про сім'ю поросят, які вийшли на прогулянку: попереду поважно крокує тато, далі мама, братик і сестричка – згідно зі зростом, через те музика звучить у висхідному плані.

Для закріплення знань про високі й низькі звуки можна запропонувати дітям визначити на слух напрям руху мелодії, але зробити це в цікавій формі.

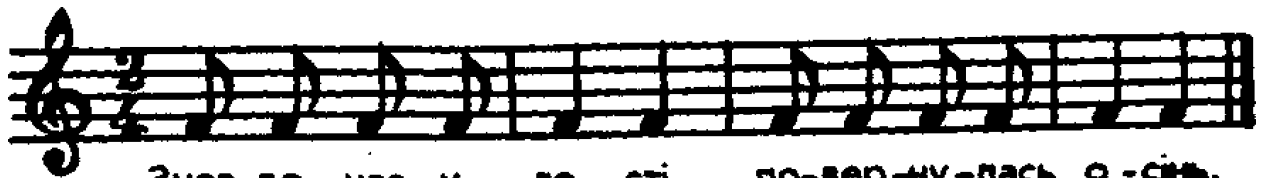
Учитель: Одного разу мій знайомий першокласник Миколка виліз на дерево. Побачивши це, мама покликала його додому. Як ви гадаєте, діти, чи

послухав Миколка маму? (учитель грає арпеджіо у висхідному русі, учні відповідають, що хлопчик маму не послухав, а поліз іще вище).

Покликав Миколку додому тато. Чи послухав він? (Звучить арпеджіо в низхідному русі, діти відповідають, що Миколка послухав тата, швидко спустився з дерева й побіг додому).

Зі звуковисотністю учнів доцільно ознайомлювати не тільки під час слухання музики, а й у процесі хорового співу, розв'язуючи й такі навчальні завдання, як формування унісонного звучання, правильного дихання, звукоутворення і звуковедення, розширення діапазону співацьких голосів.

Спочатку бажано вивчити нескладну поспівку, наприклад:



Діти повинні зрозуміти, що поспівка виконується на незмінному звуці.

Варто проспівати: Повтори точніше звук, Розвивай музичний слух.

Для розширення діапазону поспівок поступово переходимо до розучування нескладних триступневих мелодій в зручній для дітей тональності, наприклад:



Щоб учням було легше усвідомити звуковисотні співвідношення, застосовуємо такий наочний трьохсходишковий малюнок

Під час співу хтось із дітей або вчитель показує як «по сходинках» рухається мелодія, інші роблять те саме рукою, уявляючи «сходинок» перед собою (метод моделювання). Учитель, спостерігаючи за учнями, допомагає їм правильно виконати завдання. Після того, як школярі засвоїли триступеневі поспівки без стрибків, можна перейти до нескладних пісеньок з невеликими стрибками, наприклад: «Ходить зайчик по саду», «Пастушок»

Потім доцільно перейти до розучування чотириступеневих поспівок, які діти засвоюють так само: за допомогою малюнка-сходинки й моделювання звуковисотного малюнка мелодії. Учителю не слід підказувати учням, що нова пісенька складається з чотирьох ступенів. Буде краще, якщо він скаже: «Зараз я заспіваю пісеньку, а ви уважно послухайте й визначіть, скільки різних звуків у ній звучить». Якщо учні не зможуть відповісти, треба допомогти запитанням-підказкою – чи підходить до неї наша сходинка (триступенева), і таким чином знайти правильну відповідь.

Так само ознайомлюємося і з мелодіями, що складаються з п'яти ступенів («Галя по садочку ходила», «Зайчик» та ін.). Поступово діапазон пісень розширюється й досягає семиступеневого звукоряду.

Метод моделювання звуковисотного малюнка мелодії використовуємо й у засвоєнні складнішого пісенного репертуару, виконуючи окремі фрагменти в повільнішому темпі.

Розглянемо **метроритмічні особливості музики**. Спостереження показали, що діти краще сприймають не дроблення довгих тривалостей, а збільшення коротких. Тому ознайомлення з тривалостями звуків бажано розпочинати з восьмих і четвертих, що відповідає руховій активності дітей. Зіставлення четвертих і половинних тривалостей на початковому етапі музичного навчання менш вдале.

Крім того, як помітив К. Чуковський, у багатьох дитячих лічилках, дражнилках однаковий метроритм – хорей (чергування наголошеного й ненаголошеного складів). Очевидно, він найближчий до біологічних ритмів

дитини. Через те ознайомлення з метроритмом слід починати з дводольного розміру.

Протягом кількох уроків діти виконують різноманітні вправи (повітряні диктанти) на прикладі різних пісеньок.

Учитель: Довгі звуки наче крокують, а короткі біжать. Давайте так і заспіваємо.

Діти співають, дивлячись на графічний малюнок:

Крок, крок, крок, крок, бі- гай, бі- гай, крок, крок.

Можна «мандрувати» двома пальцями рук по парті відповідно до ритмічного малюнка пісні, який поступово ускладнюється: добираємо поспівки з різним поєднанням восьмих і четвертих тривалостей у розмірі дві чверті.

Учитель: Раптом одного дня рисочки сказали: «Діти, ви гарно співаєте, але ми не дуже добре чуємо лежачи. Чи не можна нам підвестися, щоб краще вас чути?» Дозволимо рисочкам підвестися?.. А хто може це намалювати?

Хтось із дітей малює на дошці, а всі інші в повітрі:

Учитель: короткі рисочки промовили: «Ми маленькі, боїмося дощичку.

Чи не можна нам ходити під парасолькою і по двоє, щоб не загубитися?..» Хто може це намалювати?

Протягом двох-трьох уроків можна пропонувати дітям різні способи засвоєння знайомих поспівок:

а) дивлячись на графічне зображення ритмічного малюнка, простукати його й проговорити на ритмосклади «крок» і «бігай»;

б) промовити словесний текст, одночасно простукуючи ритмічний малюнок;

в) проспівати мелодію зі словесним текстом, відтворюючи пальцями ритмічний малюнок;

г) зіграти поспівку на одному з дитячих музичних інструментів *Учитель:* Одного дня рисочки перетворилися на дзвоники: довгі – навеликі, короткі – на малі. А чи знаєте ви, діти, що сталося з музичними звуками? Вони відразу

ж стали дзвінками. Великий дзвоник співає так: «дон», а маленькі так: «ді-лі, ді-лі». Спробуймо й ми так заспівати, як дзвоники (показує малюнок).

Знайомі пісеньки розучують за *ритмоскладами* «ділі-ді-лі-дон». Доцільність використання ритмоскладів «бігай-крок» у тому, що вони дуже конкретні за своїм значенням, це допомагає дітям зрозуміти співвідношення тривалостей звуків. Проте бажано швидко перейти на ритмосклади «ділі-дон», оскільки вони зручніші для вокалізації. Горизонтальні рисочки легше асоціюються з тривалостями звуків, вертикальні допоможуть підготувати школярів до освоєння нотного запису.

Пояснюючи *половинні звуки*, вводимо «дуже великий дзвін» — «до-он».

Коли учні впевнено орієнтуватимуться у визначенні на слух різних тривалостей, у просторово-руховому й графічному моделюванні ритмічного малюнка розучуваних поспівок, слід сказати їм про назви тривалостей в теорії музики.

Буває, що окремі школярі замість ритмічного малюнка пісні проплескують кожну долю. Це пояснюється тим, що основу чуття метро ритму становить відчуття метричної пульсації. Тому треба навчити дітей розрізняти поняття *«ритм» і «пульс»* (така назва умовна, вона доступна для них і точно відбиває сутність явища). Учитель може так пояснити слово пульс: він є в людей, у тварин, у всіх живих істот. Музика також жива, отже, і в ній є пульс.

Щоб сформувати в дітей названі поняття, скористаємося такою вправою: хтось із учнів проплескує «пульс» (це легше) а вчитель одночасно відтворює ритмічний малюнок.

Потім замість учителя ритмічний малюнок простукує учень. Щоб дітям було легше виконати свою партію в цьому своєрідному ансамблі, «пульс» можна визначати не оплесками, а на дитячому ударному інструменті. Якщо хтось із учнів виконує ритмічний малюнок неправильно, учитель має

пояснити, що оплески повинні відповідати кожному складові, і попросити дитину вимовити текст по складах.

Супроводжувати оплесками або іншими способами можна будь-яку пісню або твір для слухання музики.

Поняття сильної і слабкої долі доцільно пояснити за допомогою знайомої пісні. Наприклад:

*Українська народна
пісня*

Вий - ди, вий - ди, со - неч-ко

на ді-до-ве по-леч-ко, на ба-би-не

зіл-ляч-ко, на на-ше по-дві-р'яч-ко

Один із учнів читає текст пісні, зберігаючи її ритмічний малюнок.

Одночасно вчитель зображує на дошці схему, кожна рисочка якої відповідає ударові «пульсу». Хтось із дітей підкреслює більш «важкі» склади, на які здебільшого падає наголос.

Потім учитель пропонує проспівати мелодію зі словами й без них, допомагає з'ясувати, що навіть тоді, коли мелодія звучить без слів, у ній також є наголоси. Для наочності він, наспівуючи мелодію, показує її на рисочках. Діти з подивом довідуються, що малюнок підходить і для літературного, й для музичного тексту. Учитель пояснює, що склади в «музичній мові» називають **долями**, а наголошені долі – сильними, ненаголошені – слабкими.

На цьому уроці можна пояснити й поняття «такт», використавши той самий малюнок. Доцільно вдатися до аналогії: у письмовій мові між словами

робимо невеличкі інтервали, у нотному записі маленькі відрізки музики відокремлюють вертикальними рисочками.

Учитель уточнює, що як поетична мова складається зі слів, так і музична мова – з **тактів**. Слова поділяються на склади, такти – на долі. Як не буває слова без наголосу, так і в кожному такті обов'язково є сильна доля: у музиці вона завжди перша. Тому тактові рисочки ставлять перед сильними долями.

У процесі аналітичної роботи вчитель підготував дітей до засвоєння поняття «**розмір**», доповнюючи словесні пояснення наочним засобом: на малюнку добре видно, що кожний такт складається з двох долей. Треба сказати, що маємо дводольні такти, в яких кожна перша доля – сильна, друга – слабка.

Щоби діти зрозуміли, що сильні й слабкі долі чергуються в музиці рівномірно, повторюючись через рівні проміжки часу, бажано протягом двох-трьох уроків пропонувати їм різні практичні завдання:

- а) слухаючи знайомі пісні або інструментальні твори у дводольному розмірі, проплескувати вже не «пульс», а тільки сильні долі;
- б) сприймаючи музику, що її виконує вчитель (з різною метричною структурою), визначити, до якого твору підходить зображений на дошці малюнок;
- в) під час слухання музики намагатися змодельовати її метричну структуру: сильні долі фіксувати оплесками в долоні, слабкі - тихими ударами пальців по парті;
- г) слухати музику й одночасно маршувати; для цього вибирати марші, написані у дводольному розмірі, наприклад, «Марш дерев'яних солдатиків» П. Чайковського, «Марш» Є. Юцевича;
- д) супроводжуючи музику грою на дитячих музичних інструментах, підкреслювати сильні долі.

Ці завдання (крім г) можна виконати в процесі слухання таких фортепіанних п'єс, як «Український танець» Ю. Щуровського, «Полька»

І. Ковача, «Танцювальна» М. Любарського, «Українська пісня» А. Дроздова, «Коломийки» А. Лазоренка.

Закріпивши в різних видах практичної діяльності поняття «дводольний такт», доцільно перейти до пояснення поняття «тридольний такт». Слух учнів буде підготовлений до цього, оскільки твори, написані в тридольному розмірі, вони вже чули, але ще не аналізували.

Для першого ознайомлення з тридольним тактом рекомендуємо обрати музичну п'єсу, яка звучить у нешвидкому темпі, інакше дітям буде важко визначити кількість долей у кожному такті.

Для закріплення знань про сильні й слабкі долі, дводольні й тридольні такти можна вдатися до порівняння з віршованими текстами, запропонувавши школярам визначити їхню метроритмічну структуру. Наприклад:

1. Знають навіть всі малята: Скоро в нас веселе свято.
2. Сонечко світить, співають пташки, Будем в садку працювать залюбки.

Бажано на основі різних текстів виконати творче завдання – ритмізувати й мелодизувати їх.

Далі слід ознайомити учнів з поняттям «затакт», на який часто натрапляємо в піснях і у творах для слухання музики. Пояснюючи затакт, доцільно знову використати метод музичної і словесної мови, звернути увагу дітей на те, що перший склад у словах не завжди буває наголошеним. Наприклад, є імена, в яких перший склад під наголосом, а в інших іменах ненаголошений. Можна запропонувати змінити деякі імена так, щоб перший склад був ненаголошений: Таня, Іра, Толя, Надя, Вова, Катя – Тетяна, Ірина, Анатолій, Надія, Володимир, Катерина.

Добирають також відповідні віршовані тексти, які порівнюють між собою, вдаються до співацької імпровізації. Учитель виконує знайомі дітям твори, пропонуючи їм визначити, де є затакт. Якщо дитина відповість неправильно, треба за допомогою різних методів (порівняння, просторово-рухове, графічне моделювання, творчі завдання) домогтися, щоб усі в класі

зрозуміли, у чому полягає помилка. Закріплюючи поняття «затакт», корисно згадати з учнями знайомі поспівки.

Для закріплення поняття **«тридольний такт»** можна застосувати рекомендовані вище завдання на основі таких фортепіанних творів, як «Пісня» М. Любарського, «Повільний вальс» Д. Кабалевського, «Маленька танцівниця» А. Гладковського, «Ліричний вальс» із танців ляльок Д. Шостаковича, «Подібно вальсу» М. Сільванського та ін. Слухаючи твори в рухливішому темпі (зокрема, вальсоподібні), можна варіювати завдання: запропонувати дітям виконати відповідні рухи руками в різні боки (на кожную сильну долю напрям руху змінюється).

Ряд вправ доцільно виконати, використовуючи **метод порівняння музики й мовлення**. Наприклад, учитель називає і записує на дошці кілька дитячих імен, які мають два склади (з наголосом на першому), пропонуючи учням змінити імена так, щоб вони з двоскладових перетворилися на трискладові: Іра, Люда, Толя, Вова – Ірочка, Людочка, Толечка, Вовочка.

Діти, не поспішаючи, вимовляють ці імена, моделюючи їхню метричну структуру рухами рук, потім показують на малюнках. Можна навіть створити з цими словами пісеньку.

Поняття **«музична фраза»** можна пояснити дітям за допомогою музично-ритмічних рухів, а також з використанням методу графічного моделювання. Доречно додати, що в музичному репертуарі є пісні, які ґрунтуються не тільки на повторюванні й контрастності. Музичній мові властиві й інші особливості, зокрема різні типи варіаційної структури (схожість фраз з деякими відмінами). У таких випадках варіювання зображують за допомогою тієї самої геометричної фігури, але з невеликими змінами. Прикладом є твори тричастинної форми.

Чимало музичних творів, що їх слухають учні, написано в тричастинній формі, зокрема фортепіанні п'єси «Полька» М. Лисенка, «Старовинна пісня» С. Людкевича, «Скерцо» І. Шамо, «Лірична пісня» М. Дремлюги та ін. Така побудова доступна для розуміння і сприймання молодших школярів.

Ознайомлювати їх з тричастинною формою бажано на матеріалі твору, середина якого яскраво контрастна щодо крайніх частин. Прикладом може бути «Полька» з «Дитячого альбому» П. Чайковського.

Після виконання п'єси вчителем діти визначають жанр, характер, темп твору. Потім учитель запитує, чи весь час звучала однакова музика, чи вона змінювалася? Якщо учні не зможуть правильно відповісти на це запитання, підказувати їм не слід. З метою розвитку музичного мислення бажано, щоб діти самостійно відповіли на нього. Можна ще раз виконати п'єсу, запропонувавши послухати її уважніше. Звичайно, хтось із учнів скаже, що в середині твору музика змінилася, а потім знову звучала знайома мелодія. Під час бесіди з'ясовується, що «Полька» складається з трьох частин; перша схожа з третьою, друга – зовсім інша; мелодія в ній звучить у нижньому регістрі. Учитель доповнює, що посередині танцюристи, мабуть, збилися з такту, бо чуємо, як підкреслено звучать слабкі долі.

Так шляхом порівняння контрастних частин учням легше визначити форму цілого твору. Для наочності можна подати **тричастинну форму** за допомогою літерної формули АВА. Під час слухання цього та інших творів у тричастинній формі можна запропонувати дітям таке завдання: хто почув, що зазвучала середина (друга частина), підняти руку. Коли знову звучатиме третя частина, опустити руку. Бажано виконати рухи, що відповідають музиці різних частин.

Зобразити тричастинну форму можна також за допомогою геометричних фігур, урахувуючи й звучання основної теми. Бажано, щоб до ознайомленої з поняттям тричастинної форми школярі знали вже про мажор і мінор, оскільки ладовий контраст між частинами типовий для творів, написаних у тричастинній формі. Навички слухового розрізнення мажору й мінору допоможуть дітям осмислити цю форму.

Щоб наочніше продемонструвати дітям можливості розвитку музики, доцільно використати знайомі їм народні пісні, розучені в класі. Наприклад, перший куплет білоруської народної пісні «Сів комарик на дубочок» можна

виконати одноголосно, другий – двоголосно, у подальших куплетах підключити дитячі музичні інструменти; акомпанемент учителя варіюється, доповнюючи звучання класного хору й оркестру. Так само можна виконати й українські народні пісні «Веселі гуси», «Ой минула вже зима», «Ой є в лісі калина» та ін.

Ознайомлення з різними музичними формами сприяє розвитку мислення молодших школярів, уміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати. Допомагаємо дітям зрозуміти, що основою формоутворення є зміна характеру музики. У тричастинних формах, як правило, третя частина є повторенням першої, а друга контрастна крайнім частинам. Наприклад, у «Дощику» В. Косенка контраст досягається зміною не тільки регістру, темпу, а й виконавського прийому (стаккато на легато). Зміну характеру музики можна показати рухами рук, голови, корпусу, використанням дитячих музичних інструментів.

Форма варіацій не дуже складна для розуміння другокласниками. Учитель може виконати знайому дітям пісню кілька разів, змінюючи її характер. На основі проблемної ситуації школярі мають проаналізувати музику й дійти висновку, що варіації є повторенням однієї і тієї самої мелодії (теми) у зміненому вигляді. Доцільно варіювати різні засоби музичної виразності. Завдяки творчому підходові вчителя діти почуваються вільніше, що стимулює їх до співтворчості (можна супроводжувати виконання педагога грою на дитячих музичних інструментах). Подібні варіації створюють на основі різних народних мелодій.

Розглянемо поняття, пов'язані з ладовими музично-слуховими уявленнями. Зазначимо, що в практиці роботи молодих учителів музики мають місце окремі методичні помилки.

Припустимо, що одне із завдань уроку — пояснити дітям **стійкі й нестійкі ступені**. Учитель пише на дошці звукоряд гами до мажор, підписує під нотами цифрові позначення ступенів. Потім повідомляє учням: головним звуком ладу є перший ступінь, який називають **тонікою**. Сійкими

ступенями ладу є перший, третій і п'ятий, решта ступенів – нестійкі. Згідно з правилами теорії музики нестійкі ступені розв'язуються в стійкі (учитель стрілками показує на дошці). Діти переписують з дошки в нотні зошити, повторюють правило. Потім учитель показує, як розв'язується кожний нестійкий ступінь, учні співають за ним.

З точки зору теорії музики все правильно. Але чи достатньо цього, щоб діти зрозуміли новий матеріал? Чи не дуже сухо, формально, у відриві від «живої» музики викладено? Доцільніше було б побудувати пояснення матеріалу на основі знайомих мелодій, можливо, на прикладі співацької вправи або пісні («Пісні про школу» М. Дремлюги).

Учні з допомогою вчителя визначають, що **мелодія**, яка закінчується на цьому звуці, звучить незавершено; для того, щоб її закінчити, треба проспівати наступний ступінь. Він буде найстійкішим.

Другий такт пісні можна використати як приклад розв'язання четвертого ступеня в третій. Розв'язання шостого ступеня в п'ятий можна проілюструвати початковою фразою «Пісні Лисички» М. Лисенка з опери «Коза-дереза»:

Крім того, бажано зіграти тонічний тризвук у вигляді акорду, щоб діти почули, як красиво, гармонійно звучать стійкі звуки ладу. Доцільно також протягом кількох уроків запропонувати учням завдання на визначення завершеності або незавершеності музичних побудов (фрагментів творів, призначених для співу і слухання). Таким чином можна розв'язати завдання розвитку гармонійного слуху учнів, і музична грамота допоможе об'єднати компоненти уроку.

Для міцнішого закріплення й усвідомлення теоретичного матеріалу корисно знаходити в різних мелодіях знайомі інтонації. Наприклад, **тонічний тризвук** є в таких народних піснях: «Два півники» (українська), «Как на тоненький ледок» (російська), «Ай-я, жу-жу» (латвійська), а також «Тень-тень» В. Калинникова, «День народження» Д. Львова-Компанійця та ін.

Ще один приклад – формування понять «лад», «мажор» і «мінор». Учитель говорить, що діти знають багато веселих і сумних творів. Музика веселого характеру написана в **мажорному ладі**, сумного – в **мінорному**. «**Ладом** називають систему взаємовідношень між стійкими та нестійкими звуками». Потім пропонує дітям послухати виконані на інструменті фрагменти пісень і визначити, в якому ладі вони написані.

Аналізуючи цей приклад, з'ясовуємо, що поясненню нових понять передувало узагальнення (діти знають багато веселих і сумних музичних творів). Але власне музика на цьому етапі уроку не прозвучала. Такий варіант був би можливий, коли б після повідомлення в школярів виникли відповідні внутрішні музично-слухові уявлення, які були б першою ланкою в схемі, що розглядається. Але навряд чи вчитель доведе, що вони виникли в усіх учнів класу. Через те недостатньо лише актуалізувати опорні знання школярів про музику. Треба, щоб звучала музика, на основі якої вчитель пояснюватиме новий матеріал.

Що стосується пояснення поняття «лад», то з погляду теорії музики воно було правильним. Але чи треба школярам другого або третього класу заучувати таке складне й малозрозуміле визначення? Набагато доступніше пояснити слово «лад» як синонім слова «згода»: «Звуки знаходяться між собою в згоді, ладять».

Спостереження уроків показали, що третя ланка в подібних випадках не досягає потрібного ефекту," хоч формально набуті знання застосовуються на практиці. Визначаючи на слух лад виконаного твору, діти часто помиляються, іноді вгадують правильно (саме вгадують). Не можна бути впевненим у тому, що, послухавши пояснення теоретичного матеріалу і фрагменти пісень -найчастіше без супроводу, усі учні почують, в якому ладі вони звучать.

Очевидно, потрібно більше уваги приділити розвиткові чуття ладу на основі контрастного зіставлення мажору і мінору.

Основи слухового розрізнення цих ладів справді закладені в емоційній чутливості, через те початкові уявлення молодших школярів про ладове забарвлення того чи іншого звучання доцільно пов'язувати з поняттям «весело – сумно». Так, на початку і в кінці уроку можна проспівати з учнями нескладні поспівки.

Поняття про мажор і мінор можна подати також на матеріалі відомої дитячої пісеньки «На зеленому лугу», використовуючи її як розспівку і вправу з музичної грамоти.

На доповнення до поспівок бажано, щоб діти змогли визначити на слух звучання мажорного й мінорного акордів. Це можна зробити, використавши ігровий прийом:

— Уявіть собі, що ви прийшли в гості до подружки, подзвонили у двері... А дзвоник в неї музичний, отже, чарівний: якщо є хто-небудь вдома, звучить весело, якщо немає — сумно. Який зараз дзвоник пролунав?

Учитель грає на музичному інструменті спочатку мінорний, потім мажорний акорд.

Отже, якщо чуття ладу розвивати в дітей з перших уроків, поступово розширюючи їхній музично-слуховий досвід, засвоєння теоретичних понять буде результативним. Спостереження показали, що його ефективність багато в чому залежить від попереднього слухового досвіду учнів і вміння вчителя актуалізувати його в потрібний момент.

Таким чином:

Музична грамота — сукупність знань, яка охоплює різноманітні відомості про особливості та закономірності муз. мистецтва, засоби муз. виразності, зміст і побудову муз. творів, про творчість композиторів і виконавців.

Музична грамотність — здатність сприймати музику як живе й образне мистецтво, народжене життям і нерозривно з ним пов'язане, здатність сприймати музику емоційно й осмислено, критично оцінюючи її, виявляючи хороший смак.

Музична культура – складова загальнолюдської культури.

Культура – сукупність практичних, матеріальних та духовних надбань людства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності.

Музика – мистецтво, що відображає дійсність і впливає на людину за допомогою особливо організованих за часом звучання (ритм) і за висотою (лад) звуків.