

Волков А. Г.

**ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ,
ТВОРЧЕСТВО И СТИЛЬ**

**КОНЦЕПЦИЯ
ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

Мелитополь, 2013

УДК 373.5.015.31:7

ББК 74.200.55

В 67

Рецензенты:

Г. И. Волынка, д-р филос. н., проф.

Н. Г. Мозговая, д-р филос. н., проф.

Волков А. Г. Выразительность, творчество и стиль: концепция эстетического воспитания. – Мелитополь: Издательско-полиграфический центр «Люкс», 2013. – 122 с.

Настоящая концепция эстетического воспитания предполагает художественный стиль в качестве основы изучения музыки в общеобразовательной школе. Методологическими ориентирами программы является феноменология, экзистенциализм и теория игр. Большое значение уделяется развитию креативности, учитывается передовой опыт педагогической практики.

Издание предназначено для специалистов в сфере музыкального образования, а также для всех, кто интересуется проблемами эстетического воспитания.

УДК 373.5.015.31:7

ББК 74.200.55

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

I. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Соотношение творчества и выразительности

1. Значение способности распознавать стиль для понимания музыки
2. Восприятие музыки и методы анализа
 - Подбор музыкальных произведений
 - Произведения массовой музыкальной культуры на уроках
 - Изучение современной музыки
3. Урок музыки и другие гуманитарные дисциплины
 - Результативность работы учителя и класса

II. ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ МУЗЫКИ

1. Обучение чтению нот: виды музыкальных диктантов,
 - сольфеджирование и подстановка текста
2. Формы и принципы творческой деятельности
3. Подстановка текста, элементарная композиция и вокальная импровизация
4. Вокальная техника
5. Основные задачи вокальной работы
6. Формирование вокальных навыков
7. Мелодекламация

8. Музыкальная литература

Основные принципы, цели, задачи и требования

Художественный стиль как основа тематизма

Этапы изучения стилей

III. ТЕМАТИЗМ ПО ЧЕТВЕРТЯМ

1 класс. «Волшебный мир музыки

2 класс. «Музыка и дети. Детство композитора»

3 класс. «Музыка и праздник»

4 класс. «Музыкальная мастерская»

5 класс. «От символа к интонации и образу»

6 класс. «История жанров и форм»

7 класс: «От истории переживания к переживанию истории»

8 класс. «От исповеди композитора к исповеди героя»

9 класс: «Художественный образ и время»

10 класс. «Преображение мира искусством»

11 класс. «Постижение смысла жизни»

Заключение

Литература

ПРЕДИСЛОВИЕ

Совершенствование современного массового музыкального воспитания связано с поиском методологических оснований. Настоящая концепция эстетического воспитания ориентируется на положения феноменологии, экзистенциализма и теории культуры. В качестве основной выделяется проблема выразительности, решение которой предполагает развитие творческих способностей в процессе вокального исполнения, сольфеджирования и чтения нот, восприятия музыкального произведения.

Проблема *выразительности* впервые была поставлена в феноменологии в рамках трактовки значения¹. В эстетике Б. Кроче значение должно быть определенным образом выражено, поэтому эстетика становится наукой о выражении или лингвистикой². М. Хайдеггер соотносит акт выражения с существованием, поэтому выражение рассматривается способом достижения «самопонятности»³. Оно возможно посредством обращения к феномену – того, что явилось и логоса, то есть организации выраженного определенным образом. Поэтому феномен, по М. Хайдеггеру, не что иное, как способ «выводить себя к ясности», обнаруживать себя⁴. Поэтому выразительность означает «показать, раскрыть понимаемое ясно и убедительно». Такое осуществление человека, по Н. А. Бердяеву⁵, является творчеством, то есть способом воссоздания себя и мира. Итак, в экзистенциализме предполагается, что в акте выражения

¹ Хайдеггер М. Бытие и время. – Харьков, 2003. – С.45.

² Кроче Б. Эстетика как общая наука о выражении и общая лингвистика. – М., 2000.

³ Гуссерль Э. Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии. Т. I. [пер. с нем. А. В. Михайлова]. – М., 1999.

⁴ Хайдеггер М. Бытие и время. – Харьков, 2003. – С.22-23.

⁵ Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. – М., 1989.

происходит осознание существования. Преимущество такой трактовки выразительности состоит в том, что при этом ставится вопрос о бытии человека, его проявлении в мире. Формулировка большинства тем четвертой связана именно с такой ее трактовкой. С этой точки зрения необходимость искусства состоит в том, чтобы дать ответы, что такое человек, каким ему следует быть и т. д. Недостаточно быть хорошим слушателем, понимать музыку, необходимо уметь находить в ней ответы на волнующие вопросы. Мало различать хорошую и плохую музыку, надо видеть эстетическое как этическое, то есть прекрасное как осуществление добра.

Речь идет о том, что искусство является сферой, где человек *открывает себя для себя и тем самым мир*, в котором присутствует. Искусство открывает человеку, как он может понять себя, иначе говоря, выразить то, что в нем скрыто, присутствует как возможность. Посредством приобщения к искусству он становится цельным, обретает полноту самого себя через развитие речевой (музыкальной) выразительности, или иначе, по Г. Гегелю, он укрепляет и возвышает дух. Поэтому культ созерцательности, который имеет свое место на уроках музыки, обязан уступить свое место выразительности.

Урок музыки – это место *переживания сокровенного*, открытие неизведанного, проявление воображения. Здесь должно быть проявление сочувствия, сопереживания и соучастия. Это возможно, поскольку искусство способно пробудить то, что скрыто в человеке, но еще дремлет, его воображение, которое проявляется в творчестве. В процессе же творчества человек исполняет свое предназначение в мире, находит применение, выявляет сущность. Итак, «созерцания» музыки явно недостаточно для того, чтобы понять себя, раскрыть способности, которые дремлют в человеке. Постигание прекрасного возможно только в процессе акта выражения.

Выразительным может быть отдельное сказанное слово, пропетый звук, если его исполнение насыщено богатством тембра, а далее, отдельный мотив, фраза, предложение и т. д. Выразительность определяет не только уровень развития вокальных навыков, но и способность слышать интонационное богатство музыки. Умение красиво высказать свои мысли, спеть – определяет уровень развития в

целом, а самое главное – осознание своего предназначения в мире. Существуют градации понятности выражения своих мыслей, от невнятности и неточности до ясности, отчетливости и экспрессивности. Выразительность в этом аспекте есть способность *выразить* осмысленное и прочувствованное, вследствие этого полнота выразительности является условием эффективной самореализации. Вне этого предназначение может быть для человека тайной, а отсутствие его реализации – трагедией. Иными словами, работа над выразительностью способствует не только развитию способностей, а помогает раскрыть свою уникальность и неповторимость. Именно в этом состоит главное предназначение искусства для педагогической практики. В этом случае музыка – это не только то, что воспринимается, но и сфера деятельности, где можно выразить себя. Развивая выразительность, человек освобождает себя, поскольку избавляется от скованности, страхов, а самое главное, для него открывается прекрасное. Поэтому работа над выразительностью как «способностью выразить переживание» определяет развитие творческих способностей в целом.

Онтологическая трактовка основных проблем эстетики, по мнению А. Ф. Лосева, была характерна для Античной философии⁶. Обратим внимание, что если у Платона идея «выражает» себя, указывает на *тождество внутреннего и внешнего*, то у Аристотеля она, является «*энтелехией*», которая является внутренней «энергией» вещи, что содержится в ней. Эстетика рассматривалась не только как исследование опыта чувственного восприятия, но и в этическом аспекте, как наука, раскрывающая характер осмысления и освоения моральных норм. Именно поэтому, по мнению А. Ф. Лосева, вся античная эстетика представляет собой теорию выражения.

Обратим внимание, каким образом А. Ф. Лосев определяет эстетику: «Эстетика в нашем понимании есть наука о выражении в его самодовлеющей созерцательной ценности. Выражение предполагает внутреннюю сторону предмета и внешнюю сторону предмета. Однако внутреннее и внешнее предмета сливаются в одно целое, когда мы

⁶ Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. – М., 1975.

начинаем говорить о выражении. Одним словом, выражение – это диалектический синтез внутреннего и внешнего, как единство и борьба противоположностей, когда все внутреннее мы начинаем ощущать своими органами чувств и когда все чувственно воспринимаемое несет в себе печать внутренней жизни материального»⁷. Не вызывает сомнения, что понятие «выражения» трактуется в контексте основных положений лосевской диалектической феноменологии. Напомним, что предметом, по Э. Гуссерлю⁸ – основателю феноменологии, является данность реальности в сознании при наличии координации сознания и мира, то есть тождественности нозмы и нозы. А. Ф. Лосев же противопоставляет внутреннее и внешнее, при этом он настаивает на их обусловленности и раскрытии одного через другого. При этом произведение искусства как внешнее (например, звуки), опосредовано внутренним, то есть переживаниями. В этом случае, как и у Р. Ингардена⁹, в произведении искусства выделяются несколько слоев.

Проблему выразительности детально исследует Б. Кроче, который рассматривает выражение со стороны проявления интуиции, что свидетельствует о влиянии А. Бергсона. Б. Кроче считает, что интуитивная деятельность столько же «интуирует», сколько и «выражает». В его трактовке понятие «выражение» приобретает онтологический статус, поскольку «понятие выражение охватывает таким образом возможные обнаружения человека, – обнаружения оратора, музыканта, художника и т. д.»¹⁰.

Формы и границы, своеобразие выразительности раскрываются в *художественном стиле*. Именно в стиле выразительность приобретает свою конкретность, поскольку именно он определяет ее градации. Каждый стиль – это определенная сфера выразительности, которая сложилась в определенный исторический период. Например, изысканность, манерность и мягкость характерна в большей мере классицизму. Поэтому понимание искусства становится возможным,

⁷ Там же. – С.14.

⁸ Гуссерль Э. Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии. – М., 1999. – С.46-48.

⁹ Ингарден Р. Исследования по эстетике. – М., 1962.

¹⁰ Кроче Б. Эстетика как наука о выражении и как общая лингвистика. – Ч.1. Теория. – М., 1920. – С.11.

если освоены стили как *основные сферы выразительности*, сформировавшиеся в процессе истории человечества. Стиль определяет, что и как сказать (выразить), что есть истина, добро и зло, что есть человек и каким он должен быть. Иначе говоря, в стиле выявляется определенность бытия человека. Как сказал бы Г. Гегель, с помощью стиля происходит снятие всеобщности бытия, то есть устранение ничто.

Чтобы понять, что представляет собой художественный стиль, обратимся к истории возникновения этого понятия. И. Гете¹¹ различает *простое подражание природе, манеру и стиль*. Оно вызвано потребностью прояснить, как возникает индивидуальное своеобразие языка художника. Наименьший уровень его уникальности проявляется в простом подражании природе, когда поэт ее копирует. Однако постепенно просыпается желание создать свой язык, в результате чего формируется собственная манера. И, наконец, одаренный художник подчиняется образам, возникающим в его сознании, в результате чего возникает свой собственный стиль. Очевидно, что под стилем И. Гете понимает своеобразие художественного языка поэта.

У Г. Вёльфлина¹² выделяется *стиль эпохи*, который характеризуется общими принципами формообразования и выразительных средств, а также *индивидуальный стиль*. Он обращает внимание на параллели между эпохами стиля и эпохами культуры. Например, своеобразие искусства ренессанса, по его мнению, говорит о духе эпохи, а барокко – стиля. В рамках стиля эпохи он выделяет индивидуальный стиль.

Кроме стилей В. Татаркевич¹³ выделяет также *ордера*, которые различаются характером выразительности, например, такими, как серьезный, простой, величественный, деликатный и цветистый. В музыке им соответствуют лады – дорийский, ионийский, фригийский, лидийский. В противоположность ордеру, *стиль* предполагает не

¹¹ Гете И. В. Стихотворения. Простое подражание природе, манера, стиль. О лирической и драматической поэзии: Гете и Шиллер. О Лаокооне. Примечания к «Поэтике» Аристотеля. – М., 2002.

¹² Вёльфлин Г. Основные понятия теории искусств. Проблема эволюции стиля в новом искусстве. – М., 2009.

¹³ Татаркевич В. История шести понятий. – М., 2002.

только стабильность средств выразительности, но также формообразования, образности и драматургии.

М. Шапиро¹⁴ поднимает вопрос о *гомогенности стиля*, то есть стабильности и вариативности средств выразительности. Он изучает предпосылки устойчивости стиля, его трансформацию и взаимосвязи с другими.

К выяснению признаков стиля обращается Г. Зейдмайр¹⁵, который считает, что его нельзя определить при рассмотрении своеобразия средств художественной выразительности. Именно поэтому эмпирическое описание стиля рассматривается как несостоятельное. По его мнению, стиль можно выявить при исследовании *«направлений художественной воли»*. Речь идет о выяснении того, каким образом в стиле раскрывается отношение человека и мира, того, как он видит себя, что рассматривает как необходимое и возможное, каким образом устанавливаются нравы, интересы, предпочтения.

Не рекомендует сводить стиль к определенным средствам выразительности, приему, модели также А. Ф. Лосев¹⁶, который предлагает рассматривать его как *способ проявления индивидуальности*, и, соответственно, чистой предметности. Он склоняется к диалектическому пониманию стиля искусства, что предполагает рассмотрение различных характеристик стиля в их единстве и противоречивой обусловленности.

Проблему устойчивости стиля рассматривает М. М. Бахтин¹⁷, понимая под ним *единство приемов при описании автором героя и его мира*, способ установления границ и единства средств выразительности. По его мнению, творчество имеет отношение к проявлению индивидуальности художника, оно выступает как данность «я-для-себя». Поэтому определяющее значение имеет внутри пережитая жизнь, иными словами, мировоззрение личности, которое посредством полагания смыслов «направляет жизнь». Стиль

¹⁴ Шапиро М. Стиль // Советское искусствознание. – 1988. – №24. – С.385-430.

¹⁵ Зейдмайр Г. Искусство и истина: Теория и метод истории искусства. – М., 2000.

¹⁶ Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. – К., 1994.

¹⁷ Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.

выступает при этом способом внешнего оформления внутреннего, трансгредивентной внешностью мира, по терминологии М. М. Бахтина.

Обращается к проблеме соотношения стиля эпохи и индивидуального стиля А. Белый¹⁸, который исследует предпосылки его возникновения. По его мнению, для установления индивидуального стиля необходима **стилизация**, «подстраивание» под своеобразие художественного мышления той или иной эпохи. Когда же появляется потребность в собственном творчестве, то вырабатывается собственный стиль. В этом случае возникает потребность художественного воссоздания действительности, что способствует ее изменению.

Актуальность изучения стиля выделяется в феноменологической эстетике Р. Ингардена¹⁹. Он считает, что в нем фиксируется эстетическая ценность, благодаря чему **сохраняются в относительной неизменности средства выразительности**. Эстетические качества, получившие свое выражение в произведениях искусства, вызывающих переживания, провоцируют создание новых. Однако при этом такие, что их не вызывают, постепенно исключаются из художественной практики. Именно таким образом происходит обновление стиля и возникновение нового.

Историю возникновения нового стиля и техники композиции в музыке, а именно экспрессионизма и додекафонии в XX ст., освещает Т. Адорно²⁰. По его мнению, **стиль эпохи возникает в результате снятия своеобразия индивидуальных, в первую очередь, национальных признаков**. Новый стиль становится обязательным и общепризнанным, когда появляется осознание его необходимости в связи с «устареванием» предыдущего.

Обратимся к рассмотрению особенностей основных художественных стилей. **Барокко** (от лат. *barocco* – причудливый, странный, склонный к излишествам) – стиль, который появился в Италии в XVI-XVII ст., и получил распространение в XVII-XVIII ст. в Западной Европе. Вот как описывает трактовку Х. Ортегой-и-Гассетом

¹⁸ Белый А. Символизм как миропонимание. – М., 1994.

¹⁹ Ингарден Р. Исследования по эстетике. М., 1962.

²⁰ Адорно Т. Избранное: социология музыки. – М., 2008.

его своеобразия М. Лобанова: «Барокко внушает ужас, оно представляется царством беспорядка и дурного вкуса. В музыке барокко много изобразительности, где передается это буйство, – достаточно вспомнить «Времена года» А. Вивальди, инструментальную музыку и мессы Г. Глюка, И. С. Баха»²¹. Известно, что барокко – стиль, в котором растворяется ренессанс. Но если ренессанс, по Г. Вёльфлину, искусство прекрасного, покойного существования, то барокко стремится *увлечь страстями, воодушевляет, приводит в экстаз*. Эти свойства, как отмечает Б. Виппер, связаны с тем, что «концепцию ваятеля определяют не сколько особенности материала, сколько смыслы, задачи художественного произведения»²². Эта тенденция характерна для живописи, скульптуры, а также музыки.

Важнейший вопрос, который решается в барокко – это вопрос о человеке. Гиппиус выразил сущность этого вопроса следующим образом.

*Кто ты, о человек? Сосуд свирепой боли,
Арена всех скорбей, превратностей поток,
Фортуны легкий мяч, болотный огонек,
Снег, тающий весной, мерцанье свеч, не более.*

Эта неустроенность человека в полной мере выражается в музыке барокко, например, И. С. Баха, Г. Генделя. При этом не будем забывать, что она преодолевается в осознании *величия Бога*, достаточно вспомнить заключительный хор «Мессии» Г. Генделя. Не вызывает сомнения, что рассмотренные характеристики барокко выявляются под влиянием классицизма, в котором доминирует порядок, пропорциональность и ясность.

В стиле *классицизма* (от лат. classicus – образцовый) выражается представление о *стройности и логичности мироздания*. Он тяготеет

²¹ Лобанова М. Западноевропейское музыкальное барокко. Проблемы эстетики и поэтики. – М., 1994. – С.35.

²² Виппер Б. Р. Введение в историю искусства. – М., 2010.

к вечному, неизменному, существенному. Н. Буало в «Поэтическом искусстве»²³ советовал поэтам следующее.

*Законам языка покорствуйте смиренно,
И твердо помните, для вас они священны.
Гармония стиха меня не привлечет,
Когда для уха чужд и странен оборот.*

Однако при этом классицизм полон **чувственности**, хотя и «проверенной» разумом. Не случайно Д. Дидро в «Парадоксе об актере» отмечает: «Истоки слез актера находятся в его разуме; слезы чувственного человека залегают в глубине его сердца...»²⁴. Основное назначение искусства классицизма – вызвать сострадание. Именно в это время так актуальна **теория катарсиса** (очищения) Аристотеля. Поэтому П. Корнель основное назначение трагедии видит в очищении от страстей: «Сострадание к несчастью, в котором видим себе подобных, приводит нас к страху перед таким же несчастьем для нас самих; страх – к желанию избежать этих несчастий; желание – к очищению, к обузданию, исправлению и даже искоренению в нас агрессии»²⁵. Через сострадание происходит успокоение страданий и мук, их завершение, тем самым восстановление целостности и ясности, гармонии. Поэтому сострадание должно «выражаться» красиво, изысканно и просто – это и есть основные черты классицизма. Поэтому чувство и воля подчинены логике, норме, соразмерности целого, завершенности и вечности.

В **романтизме** основное внимание концентрируется на **самостоятельности духовной жизни личности**. Не случайно Г. Гегель, характеризуя романтизм, отмечает следующее: «Бесконечную ценность обретает здесь теперь действительный отдельный субъект в его внутренней жизненности, так как лишь в нем распространяются и сосредоточиваются, получая существование,

²³ Буало Н. Поэтическое искусство. – М., 2010.

²⁴ Дидро Д. Племянник Рамо. Парадокс об актере. – М., 2007. – С.134.

²⁵ Корнель П. Рассуждения о трагедии и о способах трактовки ее согласно законам правдоподобия или необходимости [пер. н. п. Козловой]. – М., 1984.

вечные моменты абсолютной истины, которая действительна только как дух»²⁶. Это возможно через *возвышенное*, обоснованное И. Кантом в «Критике способности суждения»²⁷. Художник романтизма обращается к тому, что *способно удивить, вызывает изумление и восторг*. Возвышается даже зло, которое облагораживается, поскольку только таким образом можно понять, что такое добро. Возвышаются страдания и переживания, а также то, что окружает, то есть природа, отсюда исходит интерес к фольклору и народной жизни. Не случайно Новалис, характеризуя сказку, отмечает следующее: «Сказка подобна сновидению, она бессвязна. Ансамбль чудесных вещей и событий. Например, музыкальная фантазия, гармоническое сопровождение Эоловой арфы, сама природа»²⁸. Именно поэтому *фантазия* становится основным принципом формообразования романтизма. По этому поводу Ф. Шиллер отмечает: «После того, как сложился этот мир фантазии в истинном смысле слова, воображению не было поставлено дальнейших границ именно поэтому, что в пределах этого мира все возможное непосредственно действительно»²⁹. Кроме этого, благодаря фантазии открывается возможность познания не только настоящего, но и будущего, мира чудесного, волшебного и сказочного.

Импрессионизм (фр. impressionisme, от impression – впечатление) ставит задачу *запечатлеть мир в его подвижности и изменчивости*, передать мимолетные впечатления. Назначение композитора, по Малларме, состоит в том, чтобы «услышать свет, передать движение воды, колебание листвы». Он вырастает из созерцания природы как мироздания величественного, в то же время постоянно изменяющегося. Это же переносится на характер выражения переживания. Отсюда стремление передать тонкие нюансы

²⁶ Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. М., 1959. Т. 6. – С. 173-201.

²⁷ Кант И. Критика способности суждений. – М., 2006.

²⁸ Новалис. Фрагменты // Литературные манифесты западноевропейских романтиков под ред. А. С. Дмитриева. – М., 1980. – С.98.

²⁹ Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека. – М., 2007. – С.37.

переживаний, неопределенность, тонкости, которые передаются в тембровом колорите музыке³⁰.

Возникновение **неоклассицизма** обусловлено потребностью **возродить ясность и четкость классического искусства**. Обратим внимание, что неоклассицизм возник как отрицание импрессионизма и кубизма в живописи³¹. При этом в нем используются выразительные средства предыдущих стилей, в первую очередь романтизма. Как и в классицизме, в неоклассицизме можно наблюдать **возрождение интереса к высшим ценностям**, что обуславливает очищение от всего конкретно исторического. Как и романтизм, неоклассицизм трагичен, в нем отсутствует наивность, ясность и простота классицизма. Однако при этом соблюдается принцип пропорциональности, соразмерности, благодаря чему: «Музыка – это живое применение математики: для живописи, как и для всех искусств конструкции, проблема ставится таким образом: для художника число становится величиной и тоном цвета, как для музыки оно оставляет ноту или звуки»³².

Экспрессионизм (от лат. *expressio* – выражение) акцентирует внимание на эмоциональных состояниях восторга, негодования, ужаса при помощи преувеличений, экзальтированности. Экспрессионистов объединяет **трагическое** видение мира. Истоком их творчества является протест против уродства мира, его безжалостности к человеку, который, одновременно, может быть воплощением зла, а его проявлением – насилие.

На основе выше изложенных характеристик основных стилей становится очевидным, что **в стиле выразительность обретает свою конкретность, выявляет и раскрывает способ осуществления человека в мире**. В этом аспекте стиль невозможно представить как нечто внешнее, поскольку он является способом самораскрытия существующего. Как внешнее он есть явление, которое указывает границы внутреннего, то есть сущности человека. Поэтому понять, что

³⁰ Шнейерсон Г. Французская музыка XX века. – М., 1964. – С.56.

³¹ Шапошников Б. Эстетика числа и циркуля. Неоклассицизм в современной живописи. – М., 1929. – С.17-19.

³² Там же. – С.30.

такое барокко можно, если пришло осознание неустроенности и трагичности человеческого существования, и отсюда, потребности причастности к Богу, подчинению ему как устройтелю мира. Приблизиться к пониманию классицизма можно, если осмыслено стремление к благоустройству присутствия человека, достижения гармонии, ясности и простоты. Далее, романтизма, – если открылись противоречия отношений человека и мира, трагичность существования и возможность ее преодоления. В совокупности наиболее распространенные художественные стили показывают все многообразие существования человека в мире. Человек барокко – глубоко верующий, и в то же время страдающий, или наоборот, радостный, поскольку освободился в Боге и осознал красоту мира. Человек классицизма осознает высшие ценности своего бытия, стремится к ясности и рациональности. Человек романтизма – личность, осознавшая свое величие и силу, в то же время, переживающая безысходность и неустроенность в мире. Таким образом, через освоение стилей становится возможным постижение историчности человеческого существования.

Через него можно понять существование человека в его различии, своеобразии и конкретности. Стиль содержит в себе различные сценарии и аспекты существования, совокупность феноменов, каковыми являются образы искусства, показывающих явление человека в разных обликах. Поэтому посредством обращения к стилям появляется возможность исследования человеческого существования.

Через художественный стиль можно войти в историю как «временности» человека в разнообразии проявлений, а не только фактов и событий, чем занимается история как наука. При распознавании стиля происходит рассмотрение особенностей его проявления в истории как сферы непосредственного бытия, то есть присутствия, по М. Хайдеггеру. Можно сказать, что с помощью стиля можно войти в историю, стать ее участником. Это «участие» приводит к осознанию того, каким образом возможно существование, то есть, выявить проблемы человека, способы их решения. Восприятие произведения искусства в этом случае – это не только способ созерцания прекрасного. Оно оказывается способом самореализации,

постижением человеком своего места в мире, осознания себя, своего места в истории, должного, как сказал бы И. Кант. В этом состоит актуальность искусства в эстетическом воспитании. Поэтому указание на стиль предполагает рассмотрение искусства в его единстве с бытием человека. Тем самым искусство выявляет историю человека в ее непосредственности и различии. Поэтому понять, что он собой представляет можно, если обратиться к стилю.

Жанр также имеет свою *историю*, но она имеет *локальный характер*. Его история указывает на конкретность присутствия и изолированность. В нем *отсутствует перспектива*, поскольку он показывает место и регион присутствия человека. Стиль же способен реанимировать жанр и оживить его в новой исторической ситуации. Поэтому, *если жанр приводит к ограничению средств выразительности, то стиль – к их расширению*. Они взаимно дополняют друг друга, поскольку через стиль преодолевается замкнутость жанра, в результате чего он приобретает историческую перспективу. Поэтому жанр вновь и вновь по-новому находит свое место в искусстве через стиль, обретая своеобразие и неповторимость. В каждом стиле жанр приобретает свою выразительность, воссоздавая себя по-иному, играет иными красками. Несомненно, что жанр первичен, но только через стиль он приобретает новую жизнь. Поэтому в каждую эпоху он существенно трансформируется, обретает новое предназначение. Итак, внимание к отношениям жанра и стиля приводит к осознанию историчности языка искусства.

В *жанре* можно увидеть *конкретную сферу осуществления человека*. Например, в марше проявляется его воинственность, поскольку он вынужден защищать себя, в танце и песне проявляется бытовая «укорененность», по М. Хайдеггеру. Жанр понятен изначально, поэтому не надо объяснять своеобразие его выразительных средств. В стиле же выявляется историчность художественного языка. Он каждый раз по-новому показывается в различных стилях, приобретает различную значимость и по-разному прочитывается. Можно сказать, что в каждом стиле жанр приобретает свою выразительность. Осмысленность истории возможна только

через стиль, в то время как жанр используется в качестве средства, которое указывает на способ осуществления.

Язык как дом бытия, по М. Хайдеггеру, обретает свою определенность через *стиль как способ выражения осмысленности существования*³³. Событие как то, что свершилось «здесь и теперь» находит воплощение в жанре, событие – в историчности – в стиле. Поэтому погружение в историю, соответственно, в культуру, возможно только при обращении к стилю. Искусство в этом аспекте – открытость истории в произведениях искусства как объектах поклонения. Каждое произведение может быть рассмотрено в историческом аспекте только через стиль. Если произведение искусства ограничено жанром в его первичности, то оно теряет историческую перспективу, поэтому человек, который пытается понять свое место в истории, должен обратиться к стилю.

История существования человека предполагает различия, что проявляется в смене стилей. Поэтому стиль нельзя предсказать, а можно только описать. Создать стиль, в соответствии с точкой зрения эстетики романтизма, могут только *гении*, способные на интуитивные прозрения. Историю человечества можно представить как совокупность *стилей существования*, которые определенным образом находят выражение в художественных стилях. Стиль искусства – это история рефлексии человечества, различных способов осуществления.

³³ Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Бытие и время: Статьи и выступления: Пер. с нем. – М., 1993. – С.192-220.

I. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Соотношение творчества и выразительности

Своеобразие облика личности формируется в процессе выражения своего *видения мира*. Важно не только «что сказать», но и «как сказать». Благодаря обучению «выразительности» в эстетическом воспитании создаются условия для развития личности. Это возможно с помощью обучения способам *самораскрытия внутреннего потенциала в художественной деятельности*. Поэтому развитие выразительности следует рассматривать одной из основных предпосылок самосовершенствования. Понятно, что только в процессе творчества происходит развитие потенциала личности, который впоследствии реализуется в самых различных видах профессиональной деятельности.

Известно, что большое значение *творчеству* уделял Н. А. Бердяев³⁴, который рассматривал его как *онтологическое основание существования*. Как он отмечает: «Во всяком творческом акте есть абсолютная прибыль, прирост»³⁵. *Свободным можно быть только посредством творчества*, которое предполагает полноту осуществления самого себя, и тем самым реализации своего предназначения. Обратим внимание, что результатом этого «прироста» является развитие личности, в результате чего она становится способной реализовать свои задатки, как утверждает Р. Мэй³⁶.

Одна из проблем становления личности состоит в том, что без участия *в акте самовыражения не раскрывается ее потенциал*. Поэтому возникает необходимость выражения своих переживаний в акте творчества. В процессе творчества происходит воплощение переживаний в «предмет», который может быть произведением искусства. Его оригинальность и художественная ценность может быть относительной, что обусловлено невысоким техническим

³⁴ Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. – М., 1989

³⁵ Там же. – С. 355

³⁶ Мэй Р. Мужество творить. Очерк психологии творчества. – М., 2008.

уровнем «творца», тем более, если он ребенок. Но его ценность для становящейся личности очень высока, поскольку с его помощью развиваются способности.

Творчество в учебной деятельности возможно при *решении исследовательских задач*. Поэтому основная проблема – это разработка *методики, которая бы позволила каждому ребенку успешно выразить свои переживания*, вне зависимости от уровня развития и способностей. Иными словами, методика преподавания должна оцениваться в зависимости от того, какие возможности в ней заложены для самовыражения. На наш взгляд, весьма перспективным представляется формализация процесса творчества с помощью создания ситуаций выбора. Именно поэтому *алеаторический аспект и комбинаторика* имеет такое большое значение в предлагаемой концепции. Не будем забывать, что *творчество – это игра, манипуляция ограниченным количеством предметов*. Известно, что Й. Хейзинга³⁷ выделяет «человека играющего», поскольку считает, что человеческая культура сформировалась именно в игре. В качестве предметов художественной игры может выступать звук определенной высоты, длительность, слово, динамика, агогика, выразительность музицирования – иными словами все элементы музыкальной речи.

Эвристическая сторона творчества становится возможной при овладении операциями, которые позволяют сформировать навыки художественной деятельности. Творческие задания должны иметь элементарный характер, а не такими, которыми могут использовать только одаренные дети. В совокупности они представляют собой целостность сценариев решения изобретательных задач. Их доступность и простота позволяет участвовать в творческом процессе всем детям без исключения, вне наличия у них развитого музыкального слуха, ритмического чувства и памяти.

Эти сценарии представляют собой не отдельные задания, а комплекс заданий. Они позволяют овладеть музыкальным языком на элементарном уровне, в том числе *приобрести навыки чтения нот в процессе вокального исполнения, освоить процесс интерпретации*

³⁷ Хейзинга Й. Homo ludens. Опыт определения игрового компонента культуры. – М., 2011.

музыкального произведения, а также приемы мелодекламации, элементарной композиции и проч. Как уже отмечалось, такие творческие задания предполагают использование принципа алеаторики как способа использования средств выразительности. Напомним, что в XX веке алеаторика стала одним из новых методов композиции³⁸. Конечно, на уроке применяется не алеаторика как метод композиции, а скорее алеаторический принцип творческих заданий. Его использование на уроках музыки допускает любые варианты компоновки элементов музыкальной речи, а затем отбор из них наиболее выразительных. Именно поэтому лад трактуется как совокупность оборотов, связанных между собой, а не как разрешение неустойчивых тонов в устойчивые. Его освоение происходит посредством постепенного «суммирования» ладовых структур. Такой метод предполагает приоритет песенного народного творчества при выборе материала для вокального исполнения.

2. Значение способности распознавать стиль для понимания музыки

Основной недостаток современного массового музыкального образования состоит в *несистематичности знаний о музыке*, которые приобретают школьники в процессе обучения. Они носят эпизодический характер и не обеспечивают ориентацию во всем разнообразии и богатстве классической музыкальной культуры. Выполнение требования «познакомить с искусством» для постановки преподавания предмета музыки приводит к тому, что в своей массе школьники не имеют достаточно ясных представлений в области истории музыки и эстетики. Урок музыки до сих пор остается «пасынком» среди других, поскольку не предполагает проявления личностных качеств и самостоятельности. Как правило, ученик *находится в позиции слушателя*. Отождествление школьного класса с аудиторией концертного зала обрекает детей на пассивное восприятие. В результате остается неиспользованным потенциал ребенка, не находит применения стремление самостоятельно

³⁸ Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века. – М., 1967.

приобретать знания, потребность проявить себя. Между тем урок как форма учебной деятельности дает широкие **возможности для творчества**. Отметим, что ориентация на «концертный зал» усиливает нагрузку на учителя на уроке, тем самым снижая эффективность педагогического труда.

Музыку как урок негласно возвели в рамки предмета, с помощью которого можно «войти в мир искусства», не обладая полной знаний, хотя известно, что полноценное восприятие возможно только тогда, когда в полной мере освоено своеобразие музыкальной речи. Сформировать музыкальную культуру можно тогда, когда есть глубокие знания, позволяющие сознательно воспринимать произведение искусства.

При построении концепции эстетического воспитания следует ориентироваться не на второстепенные особенности музыкального языка, а на наиболее существенные. **Опора на жанровость**, которая играет роль основания тематизма программы, созданной под руководством Д. Б. Кабалева³⁹, **не может отвечать выше поставленной задаче**, поскольку:

➤ указывает на **социально-бытовые истоки**, но не на существенные особенности музыкального языка;

➤ в основном связана с **бытовыми формами музицирования**, поэтому не раскрывает своеобразие классической музыкальной культуры;

➤ жанр имеет довольно **узкие исторические границы**, не выявляет характер изменений в музыкальном мышлении, через него нельзя понять преемственности в развитии музыкального языка;

➤ жанровость не предполагает отстранения от произведения искусства и «разумного» понимания, она есть форма самореализации человека непосредственно в художественном акте.

На наш взгляд, в наибольшей мере способствует пониманию языка классической музыки ориентация на художественный стиль, поскольку:

³⁹ Абдуллин Э. Б. Николаева Е. В. Методика музыкального образования. – М., 2006; Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. – М., 2004; Кабалева Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы 1-3 классы. – 3-е изд. – М., 2006.

➤ он указывает на наиболее *существенные характеристики музыкального языка* и может быть «первой» и «последней» его характеристикой;

➤ соотносённость музыкального произведения со стилем позволяет видеть *своеобразие и наиболее общие черты творчества композитора*, показать отличие различных этапов творчества;

➤ стиль *аккумулирует закономерности музыкального мышления*, в нем отражаются традиции, которые обеспечивают преемственность культуры;

➤ *композитор находит в рамках стиля свое «звучание»*, выявляющее его индивидуальность, то есть через стиль музыкальный язык обретает свою конкретность;

➤ стиль выявляет *историческое своеобразие музыкального произведения*, позволяет соотнести его с определенным временем, приблизиться к нему, и тем самым осознать своеобразие переживания иной эпохи;

➤ через обращение к нему можно *показать развитие музыкального искусства* как творчество отдельных композиторов в аспекте преемственности музыкального мышления;

➤ стиль есть *универсальное «включение в историю»*, реализуемое через выявление своеобразия видения мира со стороны художника, который «описывает» реальность;

➤ в стиле раскрывается *история музыкального языка* в процессе изменения средств музыкальной выразительности;

➤ он является той питательной *средой, из которой вырастает произведение искусства*, тем источником, который обуславливает своеобразие музыкальной выразительности, например, венский классицизм можно понять только в связи с австрийской и немецкой музыкальной национальной культурой;

➤ стиль *выявляет национальные особенности музыкального языка*, его фольклорные истоки, поскольку он невозможен вне национальной культуры;

➤ стиль вне фольклорных истоков – чистая абстракция, так как именно через них он начинает «играть красками»; соответственно, *приобщение к национальной музыкальной культуре должно*

происходить через понимание стиля, того, как в нем реализуется богатство национального музыкального языка;

➤ стиль *объединяет виды искусства в единое целое*, при этом для установления связи не требуется конкретизации; поэтому вопрос: «Что бы стало с музыкой, если бы не было живописи?» – можно считать некорректным, – вопросы такого типа указывают на случайные связи между различными видами искусства;

➤ через стиль появляется возможность обращаться к проблеме *соотношения средств выразительности различных видов искусства*;

➤ стиль *«требует» определенных средств выразительности*, обуславливает взаимоотношения искусств в истории культуры: в барокко доминирует архитектура, романтизм выдвигает на первый план словесные виды искусства и музыку;

➤ он *определяет своеобразие воплощения художественного образа*, поэтому сходные образы реализуются в стилях в различных средствах выразительности;

➤ *анализ* художественных средств возможен в процессе изучения *особенностей стиля* в рассматриваемом музыкальном произведении.

Чтобы понять преимущество стилистического подхода, как принципа программы по музыке для общеобразовательных школ, по отношению к жанровому, обратимся к исследованиям Е. В. Назайкинского⁴⁰ и М. К. Михайлова. Е. В. Назайкинский определяет жанры следующим образом: «Жанры – это исторически сложившиеся относительно устойчивые типы, классы, роды и виды музыкальных произведений, разграничиваемые по ряду критериев, основными из которых являются: а) конкретное жизненное предназначение (общественная, бытовая, художественная функция), б) условия и средства исполнения, в) характер содержания и формы его воплощения»⁴¹. В этом случае речь идет об устойчивых формах

⁴⁰ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. – М., 2003; Михайлов М. К. Стиль в музыке. – Ленинград, 1981.

⁴¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. – М., 2003. – С.94.

бытия музыкальных произведений, а не о своеобразии музыкальной речи. Иными словами, посредством различения жанров можно прояснить историческую конкретность произведения искусства, но невозможно показать историю развития музыкального языка. В этой связи обратим внимание на семиотическую трактовку стиля В. В. Медушевским, который рассматривает стиль как «огромный художественный мир, пронизанный сознанием автора»⁴². В этом определении показывается соотнесенность художника и времени, искусства и истории.

Предлагаемая концепция эстетического воспитания основывается на том, что понимание классической музыки возможно при освоении стилистических признаков. Ориентации в стилях открывает широкие возможности для понимания своеобразия как музыкального языка эпохи в целом, так и творчества отдельного композитора. Посредством обращения к стилю появляется возможность понять их зависимость, благодаря чему соблюдается правило герменевтического круга: от целого к части и наоборот. Напомним, что по Ф. Шлейермахеру⁴³ он представляет собой диалектическую обусловленность целого и части. С точки зрения В. Дильтея⁴⁴, под целым можно понимать исторический контекст, по отношению к которому творчество отдельного композитора представляет отдельную часть. Как считает Г.-Г. Гадамер, понимание обусловлено предпониманием, и по этому поводу он отмечает следующее: «... понять нечто можно лишь благодаря заранее имеющимся относительно него предположениям, а не когда оно предстает нам как что-то абсолютно загадочное. То обстоятельство, что антиципации могут оказаться источником ошибок в толковании, и что предрассудки, способствующие пониманию, могут вести и к непониманию, лишь указание на конечность такого существа, как человек, и проявление этой его конечности. Неизбежное движение по кругу именно в том и состоит, что за попыткой прочесть

⁴² Медушевский В. В. Духовно-нравственный анализ музыки. Пособие для студентов (и педагогов) педвузов. М., 2001.

⁴³ Шлейермахер Ф. Академические речи 1829 года // Метафизические исследования. – Вып. 3, 4. - СПб, 1998.

⁴⁴ Дильтей В. Собрание сочинений в 6 тт. Т.4. Герменевтика и теория литературы. – М., 2001.

и намерением понять нечто «вот тут написанное» «стоят» собственные наши глаза (и собственные наши мысли), коими мы это «вот» видим»⁴⁵. Не вызывает сомнения, что к структурам предпонимания следует отнести художественный стиль, поскольку отдельное музыкальное произведение так или иначе принадлежит к одному из них.

При доминировании стилистического подхода предмет музыки становится ближе к курсу *музыкальной литературы*. Одна из главных целей – это *формирование «чувства стиля»*. Однако его нельзя в полной мере считать курсом музыкальной литературы. Отличие состоит в том, что при стилистическом подходе предполагается освоение основных элементов музыкального языка и рассмотрение основных проблем эстетики. Именно поэтому *принцип историзма не может быть доминирующим*, однако он используется в последовательном освоении основных музыкальных стилей. Имеется в виду, что каждый класс начинается с обращения к музыкальным произведениям более ранних стилей, а затем – к более поздним. В процессе занятий происходит освоение своеобразия музыкального языка, постепенное «привыкание» к звучанию музыки каждого из существующих стилей. Первоначально это только три стиля, а именно, барокко, классицизм и романтизм. Впоследствии также стилистика музыки эпохи Средневековья и Возрождения, стили музыки XX столетия, в первую очередь, импрессионизм, неоклассицизм и экспрессионизм, и кроме того, поп-музыки, джаза и рок-музыки.

В начальных классах основное внимание сосредоточено на освоении самых *общих его признаков*. В средних и старших появляется возможность сосредоточения внимания на *индивидуальном стиле* композитора. Поэтому основная цель курса – это распознавание на слух музыки И. Баха и А. Корелли, В. Моцарта и Л. Бетховена, Ф. Шуберта и П. Чайковского и т. д., посредством формирования слуховых представлений о стилях. По мнению Б. Асафьева⁴⁶ основным принципом трансформации музыкального

⁴⁵ Гадамер Г.-Г. *Философские основания XX века // Актуальность прекрасного.* – М., 1991.

⁴⁶ Асафьев Б. *Музыкальная форма как процесс.* – Л., 1971.

языка является постепенное привыкание к интонациям, до тех пор, пока они становятся доминирующими, после чего происходит отторжение их и ожидание новых.

Узнавание стиля является предпосылкой того, что музыка И. Баха, Д. Бортнянского, П. Чайковского, М. Мусоргского, Н. Лысенко, Н. Чюрлениса, М. Скорика и многих других композиторов становится для учащихся «знакомой», поскольку стиль указывает обусловленность творчества композитора эволюцией художественного мышления. Принадлежность к национальности или историческому времени, так или иначе, требует указания на стиль. Через него легко выстроить взаимосвязь творчества различных композиторов, так и понять своеобразие музыкального языка отдельного композитора.

Кроме того, в средних классах появляется возможность показать *своеобразие интерпретации музыкального произведения* в зависимости от характера прочтения *исполнителем*. Именно в интерпретации выявляется своеобразие воплощения стилистических признаков.

На основе освоения стилей становится возможным постижение национального наследия. Отметим, что при необходимости можно до минимума сократить количество произведений мировой сокровищницы и сосредоточить внимание на образцах национальной музыкальной культуры. Стилистический подход ни в коем случае не умаляет роли и народной музыки, поскольку она является источником тематизма для классической. В конечном итоге решение этой проблемы определяется культурным своеобразием региона, где находится общеобразовательная школа.

Иногда изучение народной музыки выделяется в отдельную тему, что не совсем оправдано, поскольку в этом случае она изолируется от развития мировой культуры. Вполне оправданным является ее включение в уроки с различными темами. Предпосылками может быть наличие интонационных связей тематизма народной и классической музыки, жанровая общность и. т. д. Следует обратить внимание, что влияние народной музыки на музыкальный язык композитора проявляется в характере использования интонационного своеобразия фольклора.

Стиль *органически связывает музыку с другими видами искусства*, поэтому отпадает необходимость выделения отдельной темы для рассмотрения данной взаимосвязи. Осознание стиля вообще невозможно вне обращения к различным видам искусства. Единство музыки с литературой, живописью, театром и т. д. высвечивается как единство общих принципов художественного языка, то есть стилистики. Поэтому другие виды искусства становятся не случайными гостями, а постоянными, которые присутствуют из урока в урок. Поэзия является верной спутницей, средством создания духовной атмосферы на уроке. Появление картинной галереи в классе для музыкальных занятий вполне оправдано. Но это будут уже не случайные картины, а полотна, объединенные принадлежностью к художественным стилям.

Использование произведений других видов искусства на уроке музыки является не самоцелью, а насущной необходимостью. Они необходимы для поиска аналогий, для уточнения своеобразия стилистических черт. Это связано с тем, что обращение к различным видам искусства помогает понять своеобразие художественного языка различных стилей: барокко и классицизма, романтизма и импрессионизма и проч. Необходимо отметить возможность неограниченной свободы в использовании произведений искусства других видов. Для этого вполне достаточно указать на единство художественных средств стиля, который включает в себя бесконечное разнообразие произведений различных видов искусства.

1. Восприятие музыки и методы анализа

Задача освоения музыкального языка каждого из стилей предполагает использование таких методов преподавания, которые отвечают своеобразию, с одной стороны, детского восприятия, с другой – особенностям искусства. Главной особенностью художественного восприятия является постижение образа посредством воображения, поскольку именно оно позволяет представить героя произведения, который существует «как если бы на самом деле». С помощью воображения появляется возможность понять своеобразие мышления композитора, драматурга и писателя. Оно позволяет

воссоздать художественный образ, понять необходимость использования средств выразительности, кроме того, понять своеобразие его формообразования. А самое важное – истоки его возникновения, и, одновременно, своеобразие его понимания слушателем. В этом аспекте разграничение на композитора, исполнителя и слушателя становится условным, поскольку общим является постижение средств художественного воплощения.

Итак, *воображение – это средство понимания произведения искусства*, поэтому с его помощью возможно воссоздание целостности элементов музыкального языка и образов. Это означает, что накопление знаний, а именно, о стиле, исторической эпохе и времени создания, жизни композитора, своеобразии формы и тематизма является только предпосылкой для приобщения к искусству. От знаний не следует отказываться, поскольку без них восприятие музыки будет поверхностным. Но они должны быть поданы так, чтобы способствовали развитию воображения, чтобы они стали «ключиком», который открывает дверь в мир художественных образов. ***Чем основательней и глубже знания по истории музыки и музыкальных форм, особенностей и закономерностей музыкального языка, тем больше возможностей для проявления воображения.***

Одна из целей программы – формирование глубоких знаний из области музыкальной культуры. Программа построена таким образом, чтобы постепенно освоить сложные сферы музыкального мышления. Но сами по себе они не являются самоцелью, а лишь средством для обращения к таинствам художественного мира. ***Знания должны дать свободу творческому воображению ученика***, разбудить его образное мышление, поэтому они не должны быть случайными или необязательными. Наоборот, учителю следует добиваться их наиболее полного освоения, тем самым формируя самое серьезное отношение как к предмету музыки, так и к искусству в целом.

Звучание музыки на уроке должно быть вопросом, обращенным к слушателям. Спрашивание, или, как говорил М. Хайдеггер⁴⁷, вопрошание, необходимо, поскольку появление произведения искусства есть попытка ответить на вечные вопросы. Его актуальность не означает, что общение с классом должно состоять из вопросов и

⁴⁷ Хайдеггер М. Бытие и время. – М., 1997. – С.13-21.

ответов. Следует помнить, что не всякий вопрос позволяет осознать музыкальные образы. Для того чтобы понять что-либо, необходимо правильно поставить вопрос. Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы научиться ставить вопросы. С этой точки зрения такие общие вопросы: «Что Вы слышите в музыке?», «Что выразил композитор?», «Что изображено в музыке?» – и подобные, могут не достичь цели, поскольку затрагивают безграничное поле смыслов, что приводит к «абстрактным» или «ограниченным» ответам.

Необходимо не только научиться задавать правильные вопросы, но и уметь *спровоцировать ситуации*, когда они сами возникают. Каждый ребенок имеет способность чувственного «видения», которое и есть источник его появления. Совершенствуясь, это видение приобретает форму сопереживания как признака интеллигентности. Вопрос может быть банальным, но главное ведь в том, что он возникает от пробуждения интереса к музыке. Понять нужно и то, что его уровень обусловлен характером обсуждения музыкального произведения. Следовательно, чем больше умных вопросов, тем выше оценка качества урока. Но появление даже наивного вопроса есть шанс для учителя подтолкнуть учеников к более сложным. Вопрос как «деревце», которое надо вырастить, поэтому следует терпеливо ждать, когда он возникнет.

Следует дорожить любым вопросом, приучая детей, что на каждый вопрос есть ответ. Учитель должен возвращать пытливость, любознательность ребенка. «Вопрошаемость», то есть пытливость, есть гарантия того, что будет, наконец, поставлен верный вопрос, который открывает глубинные смысловые пласты произведения искусства.

Восприятие музыки должно быть подготовлено изложением материала, которое провоцирует сопереживания. Музыкальное произведение включается в рассказ, где оно не только «сопровождение», а является событием. Чтобы распознать его, нужен материал музыкального характера, поскольку он способствует пониманию того, как композитор использует средства художественной выразительности.

Характер выстраивания (структурирования) учебного материала

определяется уникальностью мировосприятия композитора и своеобразием образности. Если урок не является только «сухим» изложением материала, то он провоцирует развитие способности умственного видения художественных образов. Именно такое видение описывает Платон⁴⁸, который считает чувственное восприятие несовершенным. Иными словами, с точки зрения феноменологии, следует *редуцировать, то есть устранить эмпирическое*. Самая распространенная ошибка при слушании музыки состоит в том, что учитель просит рассказать своих учеников о своих переживаниях. Соответственно, задает вопрос: нравится ли им музыка и т. д. Чтобы избежать этой *субъективности*, необходимо отвлечься от своих переживаний и *сосредоточить внимание на произведении искусства как на предмете*. Для этого вполне уместен следующий вопрос: «Что переживает герой, образ которого воссоздал композитор?»

Другая, не менее важная проблема – организация внимания при рассмотрении музыкального произведения, в терминологии феноменологии – проблема *интенциональности*⁴⁹. Выделим основные возможные предметы, на которые *направляется внимание*: факты из жизни композитора, характерные признаки стиля, произведения других видов искусства. Необходимо создать такую их совокупность, которая бы позволила сосредоточить внимание школьников не на своих чувствах, идеалах или идеях, а непосредственно на образах музыкального произведения.

Выделим несколько методов и приемов, которые помогут учителю при организации анализа музыкального произведения на уроке:

➤ метод *«дерево»* (от общего к частному) состоит в том, что *своеобразие конкретного музыкального произведения объясняется из общего*, а именно, художественного стиля, который рассматривается как «ствол», на котором вырастают отдельные ветви, то есть направления, школы, а «плоды» – конкретные художественные произведения;

⁴⁸ Платон. Государство. – М., 2005.

⁴⁹ Гуссерль Э. Логические исследования. Т. III (1). Исследования по феноменологии и теории познания. – М. 2001.

➤ **«апликация»** (наложение) – метод, посредством которого можно **использовать понимание особенностей одного музыкального произведения при объяснении другого**; известно, что большое значение апликации в понимании придавал Х.-Г. Гадамер⁵⁰; он предполагал, что понимание обусловлено предпониманием; иными словами, при объяснении следует использовать знания и опыт, которые уже сформировались; это означает, что следует «наложить» известное на то, которое еще только осваивается;

➤ **«видеть через отдельное – целое»** – один из важнейших принципов освоения произведения искусства, поэтому **через музыкальную интонацию можно понять произведение в целом**; объяснение произведения искусства также должно основываться на использовании такого ракурса, который позволяет усмотреть в одном элементе целое;

➤ **«пирамида»** (индукция) – обобщение эмпирического материала, начиная с разрозненных фактов, в **целое** – этот метод можно считать своеобразным вариантом индукции, которая предполагает обращение к определенным фактам, рассмотрение их и **объединение**; он используется при выявлении принадлежности музыкального произведения к определенному стилю, а анализ в этом случае обусловлен потребностью выявления признаков стиля;

➤ **«герменевтический круг»** – основной метод герменевтики как науки о понимании состоит во **включении музыкального произведения в различные контексты**: исторический, стилистический и проч.; согласно этому методу, «часть можно понять на основе обращения к целому, а целое, в свою очередь, на основании знания каждой части»⁵¹; поэтому приблизиться к пониманию музыкального произведения можно посредством вращения в этом круге, а именно, от отдельной части к целому, и наоборот;

➤ **«перенесение»** – блуждание по различным мирам – это может быть настоящая реальность или мир сказки, историческое прошлое

⁵⁰ Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. – М., 1988.

⁵¹ Дильтей В. наброски к критике исторического разума // Вопросы философии. – 1988. – №4. – С.135-152.

нужному ракурсу видения, перенесения *в другой мир*; его актуальность обусловлена неустойчивостью внимания ребенка, поэтому возникает необходимость заполнить внимание событиями, а их «плотность» существенно возрастает, если учитель обращается попеременно к нескольким мирам.

➤ *«сотворение целого из противоположностей»* – уяснение причин целостности произведения искусства, в первую очередь на уровне формообразования, что предполагает рассмотрение «тяготения» и «отталкивания» элементов тематизма; особенно актуальным этот метод становится при рассмотрении произведений стиля классицизма, в котором принцип контраста является доминирующим, поэтому героическим интонациям, как правило, противопоставляются жалобные, печальные и т. д.

➤ *«путь» – развитие интонации* на протяжении музыкального произведения – этот метод позволяет проследить развитие интонации и ее преобразование; известно, что его разработал и применял при анализе музыки Б. Асафьев⁵², теория интонации которого призвана сконцентрировать внимание на смысловых «зернах» и то, каким образом они развиваются.

Подбор музыкальных произведений

Проблема формирования музыкальной культуры связана с вопросом использования «золотого фонда» культурного наследия. При определении музыкальных произведений, которые могут быть включены в программу, необходимо иметь в виду, является ли данное произведение *частью мировой музыкальной сокровищницы*. Другой вопрос, не менее важный – используется ли оно в *исполнительской практике*: насколько часто оно звучит на концертах, на занятиях по основному инструменту в музыкальной школе, музыкальном училище и консерваториях. К сожалению, на уроках музыки почти не используются произведения, которые являются «традиционными» в детских музыкальных школах. Поэтому следует включить в программу

⁵² Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. – Л., 1971.

несложные произведения из программы ДМШ в исполнении педагога или учащихся музыкальной школы.

Важным является вопрос о соотношении произведений мировой сокровищницы и музыки национальных композиторов. Неправильным будет тотальное преобладание классической музыкальной культуры или, наоборот, национальной школы. Следует найти «золотую середину», при которой соотношение произведений западных, русских, украинских композиторов было бы в таких пропорциях, которые подсказаны исполнительской практикой. С течением времени произведения, используемые на уроке музыки, должны обновляться в соответствии с изменениями, которые в ней происходят.

Произведения массовой культуры на уроках

Самостоятельным направлением в программе выделяется изучение современной музыкальной массовой культуры, в которую «погружены» современные дети. В настоящее время ее влияние существенно возросло, что можно использовать для приобщения к серьезной музыке. Однако этого формального утверждения явно недостаточно. Ее использование требует освоения теоретического и исторического материала, который позволит понять ее достоинства и недостатки. В современной массовой музыкальной культуре множество течений, которые могут быть объяснены из различия стилей барокко, классицизма и романтизма и проч. Поэтому ее изучение становится самостоятельной дидактической линией.

Освоение и понимание *массовой культуры строится также на основе стилистического подхода*. Это становится возможным, если обратить внимание на заимствования из классической музыки, не только тематические, но и на уровне формообразования. Следует также обратить внимание на использование выразительных сфер, например на то, что употребление пасторальных интонаций классицизма стало своеобразным клише в поп- и рок-музыке. Это становится очевидным при прослушивании композиций наиболее известных групп. Их связь становится явной, если обратиться к их интонационному единству. И, наконец, их объединяет

преимущество музыкальных образов. Все это говорит о значительном *влиянии классической музыки на выразительную сферу современной массовой культуры.*

Поэтому достаточно интересным будет сравнение музыкальных произведений, принадлежащих к различным ветвям культуры, в которых можно выявить сходство. Установление таких параллелей вполне оправдано и может стать основанием для формирования музыкального вкуса. В конце концов, ценность музыкального произведения зависит не от того, к какому типу культуры оно принадлежит, а от уровня мастерства композитора и исполнителя. Только совершенство выразительности может стать причиной преклонения перед музыкальным произведением.

Изучение современной музыки

Современная музыка чрезвычайно разнообразна по своему стилистическому содержанию. Невозможность ее изучения в отдельной теме связано с тем, что понять ее можно, если обратиться к музыкальным традициям в целом. Подчас, наряду со своеобразием национального музыкального языка в отдельном музыкальном произведении слышны отклики многих музыкальных стилей. Именно поэтому *творчество современных композиторов очень трудно отнести к какому-то одному стилю. Переплетение стилистики настолько интенсивно,* что очень трудно, а подчас и невозможно ответить на вопросы, к какому стилю принадлежит их музыка. Это положение является методологической основой ее анализа. Он будет более успешным, если попытаться услышать в современной музыке *проявление различных стилей.* С этой позиции становится более понятным Д. Шостакович, в музыке которого можно услышать влияние, как экспрессионизма, так и неоклассицизма. Это относится ко многим композиторам XX века, в творчестве которых возрождаются традиционные стили, но с использованием новых музыкальных выразительных средств, например, Л. Дичко, М. Скорику, В. Сильвестрову, Р. Щедрину.

4. Урок музыки и другие гуманитарные дисциплины

Музыку как вид искусства невозможно рассматривать вне обусловленности другими видами. В рамках данной программы эта связь выявляется через художественный стиль, что следует иметь в виду при выстраивании межпредметных связей. Рассмотрение преемственности художественных образов в различных видах искусства будет способствовать глубине постижения музыки. Если осветить отдельное произведение «с точек зрения» различных видов искусств, откроется его значимость и своеобразие средств выразительности. Поэтому учитель музыки должен знать произведения, который изучаются на уроке литературы и уметь их применить.

Чтобы понять стиль как художественное явление, необходимо раскрыть многообразие сфер проявления его выразительности. Для этого следует дать почувствовать проявление его своеобразия во многих видах искусства. Поэтому на уроке музыки следует обратиться к *литературе, живописи, скульптуре и театру*. В результате сопоставления произведений различных видов искусств откроется своеобразие музыкального языка конкретного музыкального произведения. Показать своеобразие стиля в конкретном музыкальном произведении можно только через *аналогию с произведениями других видов искусства*. Иными словами, обращение к ним имеет целью настроить на его сознательное восприятие, подготовить к выявлению музыкальной мысли. Итак, на уроке музыки обращение к произведениям других видов искусств должно способствовать ее пониманию.

Приведем пример взаимодействия литературы и музыки на уровне общности образности. В этом случае литературное произведение используется для того, чтобы подготовить к восприятию музыки. Таковым является рассказ К. Паустовского «Старый повар»⁵³, где рассказывается о том, как Моцарт исповедует главного героя рассказа. Несомненно, что такое использование рассказа будет

⁵³ Паустовский К. Стальное колечко. Сказки. Рассказы. Повести. – М., 2012.

продуктивным для формирования интереса к музыке В. Моцарта. При этом следует иметь в виду, что он не настраивает на понимание своеобразия стилистических особенностей классицизма. Поэтому такой аспект взаимодействия различных видов искусства может использоваться только эпизодически. Гораздо важнее такие **параллели между произведениями видов искусства**, когда они способствуют осознанию своеобразия художественного языка стиля. Например, более полное понимание своеобразия стиля классицизма даст знакомство с французской литературой XVII-XVIII веков. Следует подчеркнуть, что при этом не обязательно, чтобы музыка органически вписывалась в литературный сюжет. Цель состоит в том, чтобы чтение фрагментов литературных произведений подтолкнуло к тому, как понять музыку стиля классицизма. При таких параллелях следует добиваться, чтобы было прочувствовано изящество, изысканность мелодики классицизма. Осознание музыкальных образов будет подготовлено пониманием того, как они раскрываются в литературном произведении. В этом же ключе могут использоваться и другие искусства.

На уроке возможно два различных способа использования словесного искусства. Первый представляет собой чтение литературного произведения или его свободный пересказ, а **музыка используется для создания эмоционального впечатления**, как например, в фильме. Второй состоит в использовании слова для **описания драматургии музыкального развития**. В этой связи можно вспомнить блестящие анализы музыки Б. В. Асафьева⁵⁴, И. И. Соллертинского⁵⁵ и др. Задача интерпретатора – в создании истории жизни «героев», которые органично переплетаясь, взаимно дополняют друг друга. Основная задача – описать музыкальные события, показать их развитие, оценить их, вскрывая глубинные художественные смыслы. В этом случае музыкальное произведение в

⁵⁴ Асафьев Б. В. Об опере. – М.: Музыка. – 344 с.; Избранные труды. – Т.1. – Л., 1952; Асафьев Б. В. О музыке Чайковского. – Л., 1972.

⁵⁵ Соллертинский И. И. Избранные статьи о музыке. – Л., 1946; Соллертинский И. И. Исторические этюды. – Л., 1963.

какой-то мере должно становиться «литературным», которое надо прочесть, используя слово. Характеристика музыкальной интонации, тематизма и его развития – основа изложения.

Стиль требует, чтобы материал о музыкальном произведении раскрывал его своеобразие. Понимание музыки *барокко невозможно без обращения к архитектуре того времени*. Главное же своеобразие стиля барокко в том, что он основывается на *христианском мировоззрении*, поэтому восприятие музыки этого стиля должно быть опосредовано знакомством с Библией, пониманием сюжетной обусловленности конкретного музыкального произведения. Кроме Библии могут использоваться многочисленные комментарии к ней. Сам тон повествования, характер сюжетов, форма притчи способствуют созданию соответствующего настроения. Обращение к библейским текстам может стать предпосылкой для формирования христианского мироощущения.

Для понимания закономерностей *классицизма* следует обратиться к *древнегреческой мифологии*. Создать атмосферу восприятия музыки этого стиля поможет обращение к архитектуре и живописи. Слушание музыки на «фоне» изображения архитектуры и художественных полотен того времени, несомненно будет предпосылкой для понимания своеобразия выразительности классицизма. Для понимания классицизма можно использовать *чтение фрагментов пьес*, например, Расина, Корнеля и др.

Для осознанного восприятия музыки *романтизма* существенную помощь может оказать *поэзия*. Музыка романтизма раскрывает свое своеобразие именно в поэзии, поэтому чтение стихов на уроке музыки становится нормой. Кроме того можно обратиться к народному творчеству, в частности, сказкам, что оправдано интересом романтиков к нему. И, наконец, преподавание музыки следует построить на основе использования искусства слова. *«Способность читать» можно использовать для приобретения знаний о музыке*. Это положение актуально, поскольку в учебной практике сложилась ситуация, когда использование на уроке музыки письменных текстов является исключением. Учебники музыки не предназначаются для освоения знаний, а используются скорее для иллюстраций. Это

объясняется тем, что музыка отличается от других видов искусства своей «бессловесностью», все знания передаются только из уст учителя, в результате чего остаются совершенно не использованными познавательные возможности школьников.

Результативность работы учителя и класса

Сначала несколько слов о качестве обучения и результатах работы учителя музыки. Урок может проходить очень эффективно, присутствовать заинтересованность детей, тем не менее, его польза будет незначительной. Критерием успешности урока может быть только *шаг, которые сделали школьники в приближении к осознанию красоты музыки*; кроме того, насколько то, что воспринято на данном уроке, вписалось в общую систему знаний и *представлений о художественном стиле*. В конечном счете, тем, насколько учителю удалось актуализировать классическое музыкальное наследие. Проблема актуализации является одной из основных, как показал К. Португалов в своей работе «Серьезная музыка в школе»⁵⁶. *Каждый стиль, композитор, произведение искусства требуют своего «ключика»*, подобрать который иногда очень трудно. Его выбор в значительной мере зависит от особенностей класса, его духовной атмосферы, настроения учеников на данный момент. Поэтому в процессе поиска живого отклика со стороны детей, кроме использования конкретных «заготовок», учитель варьирует содержание урока. Тот сценарий урока, который оказался успешным в одном классе, может не оправдаться в другом. Здесь может помочь только интуиция учителя, владение несколькими вариантами подачи материала. Поэтому иногда следует отказаться от запланированного, отвергнуть штампы. Быть актуальным, – означает привлекать внимание, которое у детей неустойчиво, в конечном итоге, сделать урок интересным. Проблема актуализации предполагает варьирование форм проведения урока и используемых методических приемов. Значительный опыт в этом направлении отражается в обширной

⁵⁶ Португалов К. П. Серьезная музыка в школе. – М., 1974.

методической литературе. Знакомство с наследием Е. Н. Ильина⁵⁷, В.Ф. Шаталова⁵⁸, Ш. А. Амонашвили⁵⁹ и других выдающихся педагогов современности может быть стимулом для поисков.

Совокупность знаний и умений, которые были приобретены на протяжении четверти, желательно *показать в итоговом «продукте»*. Этот *«отчетный концерт»* класса имеет существенное значение для осознания значения искусства. Это *музыкальный праздник*, на котором присутствуют родители, ученики других классов. На нем исполняется *литературно-музыкальная композиция* на определенную тему, которая может быть посвящена знаковым датам, историческим и культурным деятелям, важным событиям как религиозного, так и светского характера. Для создания этой композиции привлекаются ученики. Они сами должны решить, как использовать музыкальные произведения, которые они слушали на уроке, какие вокальные и хоровые произведения исполнить. Выбор музыки должен основываться на проникновении в ее образный строй. Немаловажное значение имеет соответствие с поэтическим началом литературного текста.

⁵⁷ Ильин Е. Н. Урок продолжается. – М., 1973; Ильин Е. Н. Искусство общения. – Минск, 1987; Ильин Е. Н. Герой нашего урока. – М., 1991.

⁵⁸ Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. – Донецк, 1998; Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. Из опыт работы школ Донецка. – М., 1980.

⁵⁹ Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980; Амонашвили Ш. А. Школа жизни. – М., 2009. 174 с.; Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи. – М., 2010.

II. ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ МУЗЫКИ

Урок музыки включает в себя несколько видов деятельности, каждый из которых определяется своими дидактическими целями. Чтобы обеспечить их координацию, первоначально необходимо выстроить логику каждого из них в отдельности; необходимо обозначить их цель и результаты в рамках эстетической концепции предмета, определить своеобразие дидактического материала.

Выделим *основные виды музыкальной деятельности.*

1. Сольфеджирование.
2. Музыкальный диктант.
3. Элементарная композиция.
4. Вокальная техника.
5. Хоровое исполнительство.
6. Мелодекламация.
7. Музыкальная литература.

1. Обучение чтению нот: виды музыкальных диктантов, сольфеджирование и подстановка текста

Формирование навыка чтения нот возможно при условии *координации различных видов вокальной работы и сольфеджирования.* Предпочтительной будет такая их последовательность, когда материал, который используется для написания музыкальных диктантов, сольфеджируется и исполняется как вокальные попевки. Их освоение несколько опережает сольфеджирование, а последующее написание диктантов служит средством закрепления навыка интонирования. Итак, *сначала материал осваивается в вокальном исполнении, затем – сольфеджировании, и, наконец, используется для музыкальных диктантов.*

Последовательность усложнения материала для сольфеджирования и музыкальных диктантов довольно подробно описывается в работах И. П. Гейнрихса⁶⁰. Отметим, что автор ориентируется на ладовую модель, которая предполагает *разрешение неустойчивых тонов в устойчивые*. На наш взгляд, использование этой модели в массовом музыкальном образовании *весьма проблематично*. Более перспективной *является понимание лада как совокупности попевок*, связанных между собой определенным образом.

Автор основывается на своеобразии ладов украинского музыкального фольклора. Первоначально осваиваются элементарные ладовые обороты, к которым принадлежит мелодическое движение в пределах большой секунды, малой терции, после чего они объединяются и т. д. Отметим, что мелодический материал может подвергаться модификации, которая характерна для вариантного способа развития музыкальной мысли в фольклоре.

Одной из форм творческой деятельности *является подстановка текста под мелодии*. Иными словами, осваивается техника подстановки литературного текста под нотный. В качестве материала могут быть использованы не только тексты фольклора, но и любые стихи. Это делает возможным сочинение попевок. Сочиненная попевка может использоваться при распевании. Такая работа способствует повышению актуальности сольфеджирования и записи нотных диктантов.

Написанию диктанта и подстановке слова под мелодию предшествует *создание музыкального образа*, то есть ставятся не только технические, но и художественные задачи. При написании диктанта первоначально следует определить своеобразие художественного образа, а затем приступать к написанию. В этом случае он рассматривается не как совокупность звуков, а результат воплощения образа. После написания музыкального диктанта необходима его *вокальная интерпретации*, то есть приведение используемых средств вокальной техники в соответствие с

⁶⁰ Гейнрихс И. П. Музыкальный слух и его развитие. – М., 1987.

художественным образом. При этом формируется умение осмысленного слушания и исполнения. Важно подвести к осознанию того, что исполнительские интерпретации могут быть самые различные. Школьники должны приучаться к их разнообразию, то есть возможности прочтения музыкального текста в самых различных вариантах. Каждый ученик может создать свою интерпретацию, которая определяется его видением художественного образа.

Кроме музыкальных диктантов с записью мелодии, используются также *диктанты динамические, фразировочные и штриховые*. Это значит, что музыкальный текст уже есть, и ставится задание записать динамику или штрихи. Следует обратить внимание на значение динамических и штриховых диктантов в освоении звуковысотных отношений. При этом происходит установление координации между записью нот и живым звучанием. Поэтому при освоении новых ладовых структур необходимо первоначально обратиться к записи именно таких диктантов и лишь затем переходить к записи мелодий. Особенно важно проведение таких диктантов в начальной школе, когда только происходит освоение нотного письма.

Не следует отдавать предпочтение одному из предложенных вариантов диктанта, а наоборот необходимо стремиться к их равномерному использованию. При этом могут ставиться два различных задания. Первое, когда учитель исполняет диктант, например, со своей фразировкой, а ученики должны раскрыть содержание музыкального образа. И наоборот, учитель предлагает содержание музыкального образа, а ученики – вариант фразировки, который и записывается. Такой сценарий может использоваться при написании мелодических диктантов.

2. Формы и принципы творческой деятельности

Следует выделить следующие формы деятельности на уроке музыки, которые способствуют развитию креативности:

1. Элементарная композиция (комбинирование ладовых оборотов). Мелодическая линия может быть представлена как совокупность ладовых оборотов, объединенных различными

способами. При таком подходе появляется возможность «собирать», а также «развертывать» и «свертывать» мелодическую линию. Это позволяет, начиная с первых уроков, **свободно манипулировать элементами музыкальной речи**, то есть составлять мелодии, дополнять и изменять их. Имеется в виду, что музыкальные диктанты представляют собой мелодическое движение по определенным ладовым оборотам (ячейкам).

2. Деконструкция (изменение ритма, ладовых оборотов, мелодии). Осознание выразительности музыкальной речи возможно через освоение различных способов изменения **ритмического рисунка, ладовых оборотов**, и, как следствие, **мелодической линии**. Фактически при этом происходит как бы разрушение одной мелодии и создание другой. После этого сравнивается результат и исходный образец. Такая трансформация позволяет создать благоприятные условия для развития музыкального вкуса.

3. Подстановка текста (словесного под нотный). Обучение ей предполагает сочинение попевок на заданный текст. Главное внимание нужно уделять пониманию соответствия слога и отдельного звука. Первоначально такие задания имеют технический характер, а впоследствии – художественный.

4. Мелодекламационная импровизация (чтение стихов с показом жестами звуковысоты, штрихов, динамики, артикуляции). Она является подготовительным этапом к вокальной интерпретации, позволяет развивать способность у детей откликаться на дирижерский жест во время пения.

5. Хоровая интерпретация (пение с показом жестами звуковысоты, динамики, штрихов, артикуляции). На уроке осваиваются несколько вариантов интерпретации хорового произведения. Предполагается, что характер использования динамики звучания, тембровой окраски певческого звука, штрихов и фразировки зависит от художественного образа.

6. Вокальная импровизация (пение с использованием ладовых жестов). Она необходима для освоения звучания интервалов, а главное – формирования ладовых представлений. Начинать можно с одного интервала, постепенно подключая другие.

К основным принципам творческой деятельности относятся следующие:

1. Единство используемого ладового материала в заданиях различных видов. Этот принцип определяется необходимостью **длительного освоения ладового оборота на слух.** Поэтому каждый из них продолжительное время «отрабатывается» в музыкальных диктантах, сольфеджировании, комбинировании мелодии, подстановки словесного текста, деконструкции.

2. Единство выразительности и наглядности. Эффективности переживания отношений звуков способствует **показ их высоты с помощью жестов.** Действительно, запись нотного текста не является самоцелью. Она становится возможной тогда, когда эти отношения переживаются как устойчивые и осознанные в полной мере. Кроме звуковысоты, с помощью жестов можно передать особенность динамики, интонационности, тембра, ритмики.

3. Вариантность (выбор из нескольких вариантов). Он означает, что любая форма творческой деятельности предполагает ситуацию выбора из нескольких вариантов. Этими вариантами могут быть несколько ладовых оборотов, ритмических рисунков, штрихи, фразировка и проч.

4. Суммирование (соединение элементов в целое). Из него следует, что каждый освоенный отдельный ладовый оборот использоваться при создании (сочинении) мелодии. Кроме того, предполагается **«сквозное задание»**, которое включает в себя выполнение отдельных. Таким суммирующим заданием может выступать **создание музыкальной композиции**, а также сочинение детской оперы или вокального цикла.

3. Подстановка текста, элементарная композиция и вокальная импровизация

Основная задача подстановки текста на уроке состоит в **овладении техникой сочинения мелодии на литературный текст.** Эта форма деятельности позволяет на практике применить основные знания об элементах музыкальной речи. Это относится к различению

слабой и сильной доли и своеобразию ритмического рисунка.

Элементарная композиция предполагает большую самостоятельность. Используются ладовые модели, которые освоены при исполнении попевок, сольфеджировании и написании музыкальных диктантов. Такая форма творческой деятельности становится возможной, поскольку народная музыка является необходимым компонентом репертуара. Народный напев – образец музыкальной выразительности, потому что шлифовался на протяжении многих столетий, а его художественные достоинства причина того, что он сохранился до настоящего времени. В основе планирования элементарной композиции лежит последовательность освоения ладовых моделей. Из лучших образцов фольклора выделяются ладовые обороты, используемые наиболее часто. На их основе предлагается сочинить (составить) свой вариант мелодии на предложенные слова. Ставится задание самостоятельно выбрать ладовые обороты, а также необходимый ритмический рисунок. Учитель же может гармонизовать варианты сочиненных мелодий.

Вокальная импровизация становится возможной после освоения ладовых оборотов, как в вокальном исполнении, так и при записи музыкальных диктантов. Предполагается спонтанный (во время исполнения) выбор средств выразительности, которые определяются художественной задачей. **Выбор ладового оборота, ритмического рисунка, а затем их трансформация**, и будет импровизацией на самом элементарном уровне, например, повторение определенного ладового оборота при одном ритмическом рисунке два, три или четыре раза. Затем к одному ладовому обороту и ритмическому рисунку присоединяется еще один и т. д. В таком виде вокальная импровизация становится доступной всем школьникам без исключения. Соответственно, при этом необходимо следить за развитием музыкального вкуса.

Немаловажным аспектом является то, что процесс сочинения и вокальной импровизации является частью **игрового сценария**. Он включает в себя задания, которые должен выполнить ученик. По возможности их необходимо обновлять, вводя новых действующих лиц и варьируя ситуации, которые требуют сочинения. Имеется в виду,

что в ситуациях задается цель сочинить мелодию (чтобы выручить героя сказки, сказать волшебное музыкальное слово и проч.). Сами правила, и порядок выполнения таких заданий, так и последовательность выполнения определяется игровыми сценариями.

4. Основные задачи вокальной работы

При организации вокальной работы в общеобразовательной школе необходимо иметь в виду, что ее результативность зависит от нескольких факторов.

Во-первых, формирование красивого тембра голоса, поскольку именно он определяет его качество. В методике музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова это достигается посредством совмещения различной тембровой окраски звучания гласных, а именно, глубина сочетается с осветленностью. Обратим внимание, что присутствие поляризации в окраске тембра приводит к формированию полетности звука. Предпосылкой формирования тембра также является работа над вокальным вибрато, в процессе которой происходит его «раскачка», и голос усиливается, укрепляется.

Во-вторых, выработка выразительного певческого звука, что возможно при освоении управления хоровым пением при помощи жеста, то есть дирижирования. На уроке отрабатываются несколько вариантов исполнительского прочтения хорового произведения с помощью изменения тембра, штрихов, динамики, агогики, соответственно, на основе воссоздания «придуманного» художественного образа. Конечно, первоначально учитель показывает возможности интерпретации, лишь затем обучает ее основам детей.

В-третьих, применение наглядности, тем более что в алгоритме фиксируется совокупность элементов вокальной техники: отражается длительность звука, динамика, характер артикуляции, взятие дыхания и выдох, штрихи исполнения и фразировка. Наглядностью можно считать также использование жестов, в которых выражаются все элементы вокальной техники. Их применение

оказывает содействие формированию способности откликаться на дирижерский жест.

В-четвертых, использование игры как метода обучения⁶¹. Особенно это требование актуально для младшего школьного возраста. Поэтому любая вокальная задача в этом возрасте должна решаться как игровая. В рамках сценария игры распределяются ее участники. К ним относятся команды игроков, соответственно, вокальные группы, соревнующиеся между собой, и солисты. Далее, зрители, которые имеют право оценивать качество исполняемых работ, например, выразительности и правильности вокального исполнения. Кроме того, арбитры, которыми могут быть учитель, а также наиболее талантливые ученики. Выигрывает в игре тот, кто «правильно ее решает», если его исполнение грамотно и выразительно. В правилах игры определяется вознаграждение, которое получает победивший, – это вознаграждение имеет символический характер. Отметим, что оно обладает существенным преимуществом перед оценкой, поскольку оно актуализирует успех и результативность творческой деятельности.

В-пятых, решение проблемы с чистой интонации вокального исполнения посредством деления класса на несколько вокальных групп. В условиях школьного класса, в котором есть дети с хорошим уровнем координации слуха и голоса, кроме того, неустойчивым интонированием, а также с отсутствием координации, оно является единственно верным. Выделяются группы с хорошим слухом – солисты, далее, со средним – участники хора, и – «гудошники». ***Последовательность их участия в вокальном исполнении регулируется учителем.*** Исполнение солистов используется в качестве образца, они являются помощниками учителя, далее к ним присоединяются дети с неточным интонированием и лишь затем «гудошники». В классный хор входят только две указанные группы, а в школьный – только солисты класса.

⁶¹ См.: Аникеева Н. П. Воспитание игрой: Книга для учителя. – М., 1987; Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб., 2009; Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С.5-23; Кон И. С. Ребенок и общество. – М., 2003; Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. – 3-е изд. – М., 1990; Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 2008.

5. Особенности работы над вокальной техникой

Следует уточнить назначение хорового исполнительства по отношению к основным принципам концепции, а именно единству выразительности, воображения и творчества. ***Овладение вокальной техникой невозможно без развития выразительности и использования творческих заданий.*** Цели и задачи методики вокально-певческого воспитания Д. Огороднова⁶² соответствуют им. При этом хормейстерская и музыковедческие составляющие работы учителя музыки взаимно обуславливают друг друга. Напомним, что Б. Асафьев⁶³ выдвигал требование их единства.

Последовательность освоения элементов вокально-хоровой техники полностью определяется методикой музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова. Песенный материал подбирается в соответствии с его требованиями. При этом формирование навыков вокально-хоровой техники предполагает использование дидактического игрового сценария. ***Игровые сценарии***, используемые в процессе ее овладения, предполагают, что педагог все замечания, возникающие в процессе работы, соотносит с их содержанием. Каждое из замечаний, сделанное учителем, должно быть на «языке детей», то есть обращено к тому миру, который воссоздает ребенок в своем воображении.

Игровые сценарии можно создавать самостоятельно, обращаясь к опыту детей, ***используя знание сказок, мультфильмов и игр, ситуаций***, которые часто встречаются в быту. Поэтому устранение недостатков в вокальной технике происходит в рамках интересной для детей ситуации. Это не значит, что вся работа строится полностью только на игровых формах. Постепенно учитель должен отходить от них, как только он поймет, что его замечания адекватно понимаются и выполняются детьми. Таким образом дети должны приучаться к профессиональному языку музыкантов.

⁶² Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание в общеобразовательной школе. – 3-е изд. – К., 1989.

⁶³ Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л., 1965.

Неспособность использовать методику музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова объясняется тем, что учитель *не в состоянии решить проблемы воспитательного характера*. Это связано с проявлением «несерьезности» со стороны детей, отсутствием актуальности предметов эстетического цикла в школе. Но именно работа над вокальной техникой предоставляет необычайно широкие возможности для их решения. В условиях длительного выполнения однообразных упражнений возникает необходимость *повышения мотивации деятельности*. Это позволит избежать авторитарности, при которой выполнение заданий отягощается чувством страха. Учитель сможет сформировать положительную мотивацию посредством использования обширного материала из народной педагогики.

Необходимо обратить внимание на *единство работы над вокальной стороной звука и выразительностью дирижерского жеста*, который «иллюстрирует» выполнение элементов вокальной техники, особенно на пластику движения. Она должна отражать изменения динамики, штрихов и тембровой окраски звука. Окраску звука, как правило, регулирует глубина кисти: темная показывается глубокой ладонью, светлая, наоборот, плоской. Использование вокальной улыбки обозначается показом «кольца» из первого и третьего пальцев.

Динамика отрабатывается на примере выделения сильной доли и ослаблении слабой, что показывается через *плотность жеста*. Насыщенный, наполненный внутренней динамикой жест выражает повышенную экспрессию вокального исполнения. Необходимо, чтобы работа над тембром и динамикой звука была систематичной. В этом случае в процессе пения постепенно формируется «откликаемость» на дирижерский жест, что отличает коллективы, работающие по методике Д. Огороднова. Поскольку во время исполнения дети копируют жест учителя, у них формируется способность к управлению хором. Наиболее же музыкально талантливые привлекаются к дирижированию во время пения.

При исполнении попевок происходит предварительное ознакомление и освоение ладовых моделей и основ вокальной техники. Как было отмечено, по сложности попевки значительно

опережают музыкальные диктанты. В их исполнении основное внимание сосредоточено на овладении навыков сольфеджирования, что предполагает установление координации вокального исполнения и нотного текста. Используются несколько типов жестов: жесты ладовой сольмизации Д. Огороднова, пластические жесты звуковысотности, образные жесты.

Освоенные попевки становятся основой для вокальной импровизации, в основе которой – выбор одного из вариантов ладового оборота. Первоначально педагог показывает образцы изменения попевок, а затем, зная принципы их изменения, дети сами предлагают свои варианты. Следует отметить, что такие творческие формы используются на той стадии, когда материал освоен, и ученики не испытывают трудности в его вокальном исполнении. Необходимо стремиться, чтобы его варианты попевок выучивались наизусть, только тогда становится возможной вокальная импровизация.

Выполнение заданий должно определяться следующей задачей: **воплотить музыкальный образ**, в противном случае они не будут иметь творческий характер. Необходимо, чтобы образ понимался и переживался. Для этого следует обратиться к конкретной предметности, в которую погружен ребенок, к тому, что он видит, что переживает, в каких событиях проявляет себя и проч. Постепенно следует подвести к тому, что воплощение музыкального образа может быть различным, в зависимости от используемых средств выразительности. Особенно необходимо обратить внимание на своеобразие динамики и фразировки.

Обратим внимание на использование игровых сценариев в процессе организации творческой деятельности. Они способствуют формированию интереса к вокальной работе, например, при овладении навыком артикуляции гласных и согласных. Их использование становится той творческой лабораторией, в которой формируются исполнительские навыки.

6. Мелодекламация

Основные элементы вокальной техники, такие как артикуляция и дикция, метрика, темп, ритм, динамика **отрабатываются** в методике

музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова ***первоначально в процессе мелодекламации***. Это оправдано, поскольку разговорная речь не предполагает точной фиксированности звуковысоты, что облегчает освоение основных разновидностей мелодического движения. Однако это не означает, что в процессе мелодекламации не надо обращать внимания на интонирование. Как раз наоборот, учитель затрачивает значительно времени на то, чтобы ученики поняли, как изменять высоту произношения. Для этого используются жесты, которые отображают повышение и понижение высоты звука, при этом отсутствует необходимость добиваться чистого интонирования и длительности звучания тона.

Коллективное прочтение стихов начинается с первых занятий, а по своему содержанию во многом соответствует техническим задачам вокальной работы. Например, для того чтобы сформировать правильное представление об артикуляции «У», подбирается несколько стихотворений, в которых эта гласная встречается. Поэтому мелодекламация – это чтение стихотворений, которое имеет очень много общего с интерпретацией вокального произведения. Необходимо отметить, что стихи читаются всем классом. Это так называемое «хоровое чтение» при управлении с помощью жестов. Чтением руководит дирижер, которым может быть как учитель, так и ученики.

Как и во время вокального исполнения, мелодекламация начинается с создания музыкального образа, и только затем – исполнительское воплощение. Поскольку возможны самые различные образы, одно стихотворение прочитывается на уроке в самых различных интерпретациях. Выяснится, что в каждом классе есть свои талантливые исполнители, умеющие предложить свой вариант интерпретации, поражающий оригинальностью и яркостью. Предпочтение отдается стихотворениям, которые читаются при проведении календарных праздников. На занятиях отрабатывается несколько вариантов исполнительской трактовки.

Мелодекламация используется при освоении средств музыкальной выразительности, а ее задачи имеют много общего с теми, которые ставятся при проведении музыкальных диктантов и исполнением попевок. Такой подход объясняется потребностью

развивать воображение, в противном случае сформируются определенные штампы интерпретации, которые трудно преодолеть и тем самым побудить к непрерывному творческому поиску. Учитель по мере возможности подсказывает все новые способы, варианты применения освоенных технических приемов.

Обучение техники интерпретаций в рамках мелодекламации становится предпосылкой для **обучения интерпретации вокальных произведений**. Итак, навыки мелодекламации переносятся на интерпретацию вокального произведения. Это способствует вдумчивому подходу к исполнительскому воплощению образа хорового произведения. Обычно на уроке только учитель определяет интерпретацию песни, и он же ее и воплощает в реальное звучание, тогда как дети становятся только исполнителями его творческой воли. Но постепенно, по мере того, как они овладеют техникой интерпретирования, они все чаще заменяют учителя. Это не значит, что он самоустраняется от интерпретации, поскольку существует необходимость корректировать содержание вокальной работы в соответствии с предлагаемой исполнительской трактовкой.

8. Музыкальная литература

Основные принципы, подходы, цели, задачи и требования

1. Стилистико-исторический подход. Стиль используется в качестве модели для идентификации и анализа музыкальных произведений, которые звучат на уроках. Основные музыкальные стили, а именно *барокко, классицизм, классицизм и романтизм изучаются в порядке их исторического возникновения.* Музыкальные произведения иных стилей, то есть неоклассицизма, экспрессионизма, импрессионизма и проч., включаются после того, как освоены главные.

2. Усложнение тематизма в зависимости от возрастных особенностей детей. Возникновение интереса к музыке возможно при условии, что ее содержание и образность соответствует своеобразию мышления в различных возрастных периодах. В целом можно наблюдать существенную *смену интересов*, поскольку расширяется жизненный кругозор, дети становятся способными к осознанию все более сложных проблем. Если в начальных классах тематизм ориентируется на конкретность и предметность мышления, в средних – на событийность, то в старших – на эстетическое видение реальности.

3. Использование музыкального искусства как средства «погружения в реальность». Данный принцип еще можно определить как *принцип непосредственности*, поскольку тема указывает на своеобразии присутствия человека в мире. Обращение к реальности помогает понять, что представляет собой бытие музыкального искусства, тем более что основное назначение изучения музыки состоит в том, чтобы *решить проблемы этического и этического характера.*

4. Принцип единства рационального и чувственного. Этот принцип воплощается в применении стандартных (грамматических) моделей анализа и исполнительской интерпретации музыкального произведения, которые все более усложняются от класса к классу. Он позволяет учителю ставить все более сложные творческие задания, и

тем самым развивать образное мышление. При анализе музыкального произведения используются **языковые модели**, которые направлены на **формирование культуры слушательского восприятия**, способности грамотно выражать эстетические переживания.

5. Единство музыки и других видов искусства. В программе отсутствуют темы, в которых выделяется связь музыки с другими видами искусства. Вместо этого на каждом уроке данная обусловленность выявляется в процессе анализа ее стилистики. Музыкальный образ анализируется **с помощью использования произведений литературы, живописи, поэзии**. Причиной их использования является принадлежность к одному художественному стилю, что способствует более глубокому проникновению в содержание художественного образа.

6. Обусловленность литературного и музыкального текстов. Этот принцип выделяет особую **роль литературы при анализе музыки**. Литература обладает предметной конкретностью, которая отсутствует у музыки, поэтому словесный текст используется для проникновения в глубины музыкального образа. Обращение к тексту необходимо также в информативных целях, что способствует повышению искусствоведческой компетентности учеников.

Каждая из тем программы предполагает выделение различных ракурсов единства искусства и существования человека. В некоторых темах на первом плане – искусство, в других, наоборот, человек, однако не следует их противопоставлять. Поэтому проблемы эстетики следует рассматривать как проблемы существования личности, например, героическое и трагическое в различных музыкальных стилях показывают своеобразие вовлеченности человека в мир. По этому поводу приведем следующее высказывание М. Хайдеггера: «К присутствию однако сущностно принадлежит: бытие в мире»⁶⁴. Он обращает внимание на то, что присутствие человека никогда не может быть бытием с самим собой, поскольку всегда предполагает принадлежность к миру. Каким образом она реализуется, можно понять через своеобразие художественного стиля. Именно поэтому

⁶⁴ Хайдеггер М. Бытие и время. – М. 1997. – С.13

таким актуальным становится освоение и понимание своеобразия стилей.

Цель. Основной целью музыкальной литературы как раздела урока является **освоение признаков основных художественных стилей.**

Среди *основных задач* программы следует выделить следующие:

1. Привитие навыка **распознавания музыкального стиля на слух.** Предполагается, что на протяжении всех лет обучения основным заданием является выявление стиля звучащего произведения. Соответственно, его анализ предполагает рассмотрение его стилистического своеобразия.

2. Формирование умения **интерпретации музыкального произведения** предполагает знание особенностей исполнительского воплощения различных музыкальных стилей. Имеется в виду, что под пониманием музыкального произведения рассматривается способность выделять наличие признаков того или иного художественного стиля.

3. Развитие способности **ориентироваться в своеобразии индивидуального стиля композитора.** Иными словами, различать музыкальные произведения разных композиторов. Это возможно только тогда, когда имеются представления об особенностях звучания произведений каждого стиля. Когда они есть, возникает предпосылка понимания того, как отличить, например, музыку А. Вивальди и И. С. Баха, В. Моцарта и Л. Бетховена, Ф. Шуберта и П. Чайковского и т. д.

4. Выработка умения **различать особенности исполнительского стиля, что** возможно уже в средних классах, когда сформировалось представление о том, что такое интерпретация музыкального произведения. На характер процесса исполнительской интерпретации обращается внимание при хоровом исполнении при освоении средств художественной выразительности.

5. Приобретение умения **различать признаки направлений и стилей современной музыки** и используемой техники композиции. Решение этой задачи предполагает освоение не только таких стилей прошлого, как барокко, классицизм и романтизм, но и обращение к неоклассицизму, импрессионизму, экспрессионизму и др. Только тогда

приходит понимание, что стиль определяет своеобразие художественной образности.

5. Формирование *ориентации в течениях и направлениях джаза, поп- и рок-музыки.* Оно необходимо для того, чтобы научиться разбираться в музыке, которая звучит в средствах массовой информации. Наличие знаний в этой сфере будет способствовать расширению музыкального кругозора и вкуса. Возможно, что она станет причиной развития способности критически оценивать средства выразительности, понять своеобразие художественного образа.

Основные требования к знаниям и умениям обусловлены выше обозначенными задачами. Соответственно их своеобразия выдвигаются следующие требования к знаниям и умениям:

➤ знать *основные признаки стилей и направлений* музыкального искусства, а именно, барокко, классицизма, романтизма, а кроме того, музыки эпохи Средневековья, Возрождения, современной музыки, включая неоклассицизм, импрессионизм и экспрессионизм, соответственно, джаза, рок и поп-музыки;

➤ на основе представлений о музыкальных стилях уметь определить на слух, *кому из композиторов принадлежит звучащее произведение* – предполагается, что музыка может нравиться только тогда, когда осознается своеобразие выразительности;

➤ знать *наиболее популярные сочинения ведущих представителей музыкальных стилей*, поскольку осмысление своеобразия музыкальных стилей предполагает знание конкретных произведений, в которых они получили наиболее яркое воплощение;

➤ знать *выдающихся исполнителей классической музыки*, вокалистов, инструменталистов, в том числе пианистов, скрипачей, виолончелистов, дирижеров, соответственно, уметь отличать произведения в их интерпретации;

➤ знать *основные вехи биографий и творческого пути* выдающихся композиторов, их вклад в становление и развитие музыкального стиля;

➤ знать *признаки основных музыкальных форм* классической музыки и уметь распознавать их в конкретных произведениях;

➤ знать *основные жанры классической музыки* и их истоки в народной, уметь соотнести их своеобразие с музыкальными формами в

различных музыкальных стилях.

Изложенные требования к знаниям и умениям предполагают формирование представлений о художественных стилях, направлениях и течениях. Предполагается, что своеобразие музыкального произведения опосредуется проявлением стиля в творчестве композитора. Иметь стилистические представления о музыке означает ясно *слышать стиль в процессе восприятия музыки*. Эта цель, к которой учитель продвигается на каждом уроке, никогда ее не оставляя. В любом виде музицирования он опирается на стилистическую основу, тем самым «подталкивает» слушателя к пониманию музыкального языка классической музыки. Стиль является предметом рассмотрения на всех уроках музыки на всем протяжении обучения, и тем самым достигается целостность курса. Погружение в стиль становится целью, объединяющей все уроки в последовательность, которая, в то же время, может легко разрываться и вновь восстанавливаться, так как отсутствует жесткая опосредованность в последовательности тем. Знания и навыки, которые по тем или иным причинам учителю не удалось сформировать, вполне могут быть приобретены в других темах. Более того последовательность тем, по желанию учителя, может быть изменена.

Следует помнить, что формирование слуховых навыков в определении стиля не являются конечной целью. Основная цель состоит в развитии воображения в процессе восприятия музыкального произведения, понимания своеобразия мировоззрения композитора, его художественных идеалов, его вклада в культуру. *«Композитор и мир»*, – тема нигде не обозначенная, фактически охватывает весь курс обучения. Обращение к личности композитора, проникновение в его внутренний мир, богатство художественного мышления, – назначение курса. Поэтому тематизм постоянно прерывается монографическими «островками», усвоение которых и определяет успешность освоения всей программы.

Учитель свободен при подборе музыкальных произведений, поскольку стиль включает в себя такое их множество, которое может удовлетворить самый изысканный вкус. Но их выбор должен *опираться на возможности восприятия школьников*. Учитель может варьировать произведения, выбирая те, которые находят

наибольший отклик у школьников. Этот выбор зависит от своеобразия класса, уровня психологической готовности к восприятию произведений классической музыки.

Тематизм предполагает изучение творчества выдающихся композиторов. По форме это могут быть лекции о музыке, беседы, сообщения школьников, которые подготовлены по просьбе учителя. Отметим, что с каждым годом обучения музыкальная литература занимает все большее место на уроке, что вызвано возрастанием интереса к мировоззренческим проблемам.

При знакомстве с музыкальным произведением идеальным вариантом будет *живое исполнение учителя музыки*, что не исключает звучания в музыкальной записи. Обращение к личности композитора, как к человеку с уникальной судьбой и талантом – также составляющая уроков. Тогда рассмотрение стилистических закономерностей музыкального искусства как бы отступает на второй план, но они становятся подспорьем при обращении к наследию композитора. Рамки стиля позволяют обратиться к творчеству различных композиторов, в частности таких, которые являются наиболее привлекательными для учителя музыки. Составить беседу о музыке всегда сложно, тем более что приходится использовать значительное количество разнообразных источников. Следует обратиться к таким материалам: монографии, письма, воспоминания, произведения живописи и литературы. Сообщения о композиторах на уроках могут доверяться школьникам в том случае, если они для этого достаточно подготовлены.

Несомненную помощь для учителя музыки может оказать *учебное пособие*, которое содержит не только информацию о музыкальных стилях, а также рассказы о творчестве выдающихся композиторов, сведения справочного характера, нотный материал. Пособие является важным помощником как в работе на уроке, так и для организации самостоятельной работы вне класса. Ответы на вопросы, возникающие у учеников, можно найти непосредственно в нем. Чтение текстов по теории и истории музыки существенно обогатит и дополнит слово учителя, позволит многократно обращаться к повторению забытого, что будет основанием для накопления знаний.

Пособие существенно расширяет формы работы, как на уроке, так и дома. Оно становится незаменимым помощником при слушании музыки, поскольку организует восприятие, позволяет сделать его осознанным. Иногда для понимания музыкального произведения достаточно знакомства с высказываниями композитора, эпистолярным наследием или фактами из его биографии. Они могут стать началом постижения его красоты, неповторимости, своеобразия и глубины композиторской мысли.

Характер и формы изучения музыкальных произведений, безусловно, должны ***соответствовать особенностям детского восприятия***. При этом соблюдается принцип историзма и стилистический подход, которые определяют выбор музыкальных произведений в программе. В рамках темы каждого класса налицо диалог сочинений, которые наиболее удалены по историческому времени от тех, которые более близки. Какой бы то ни был тематизм, ***каждый класс предполагает возвращение к наиболее распространенным музыкальным стилям***, а именно, барокко, классицизму и романтизму. Поэтому стилистические различия находятся постоянно в центре внимания: первые четверти каждого класса предполагают обращение к искусству барокко, вторые – классицизму, а третьи и четвертые четверти – романтизму. Содержание тематизма определяется тем, насколько возрастные особенности детей позволяют осмыслить назначение искусства. Постепенно, от класса к классу оно усложняется, ставится более «высокая планка» в понимании искусства. Как уже было отмечено, освоение основных стилей предполагает обращение к другим, как далекого прошлого, так и современности: понимание музыки стиля барокко становится предпосылкой для осознания своеобразия музыки эпохи Возрождения; от понимания стиля классицизма можно переходить к неоклассицизму; освоение выразительных средств позднего романтизма является предпосылкой для осмысления импрессионизма и экспрессионизма.

Художественный стиль как основа тематизма

Появление программы по музыке Д. Кабалевского по-новому обозначило проблемы музыкального воспитания в общеобразовательной школе. Не отрицая важности и необходимости вокального воспитания, Д. Кабалевский на первый план выделяет формирование культуры слушания музыки. Считается, что школьник обладает ею, если знает закономерности классической музыки, в том числе, имеет представление, что такое жанр, музыкальная форма, художественный образ, интонация и т. д. Тематизм, который составляет основу программы, основывается на «трех китах», а именно, таких жанрах как песня, танец и марш. Большое внимание в программе уделяется изучению национальных истоков классической музыкальной культуры, кроме того, роли музыки среди различных видов искусств. Уточним, что под музыкальной культурой понимается не сумма знаний, а *интонационный багаж, слуховой опыт*, который помогает ориентироваться в классической музыке. Несомненно, что такая программа стала мощным импульсом в обновлении системы музыкального воспитания общеобразовательных школ.

Отметим ее некоторые особенности, а основная состоит в *выделении жанра как основы, которая позволяет «войти» в мир классической музыки*. Вокруг жанровой тематики группируются нескольких тем, каждая из них посвящена отдельной стороне музыкального языка, проблемам эстетики или особенностям музыкальной культуры. В совокупности они представляют собой «большое введение» в классическую музыку, по содержанию – элементарный курс анализа музыкальных произведений, адаптированный к условиям общеобразовательной школы.

В музыкальном воспитании получил широкое распространение и другой принцип. Речь идет об *историко-монографическом принципе изучения* классической музыки, который отстаивается в работах Н. Гродзенской⁶⁵, В. Шацкой⁶⁶. Его преимуществом является понимание преемственности в музыкальной культуре. В этом случае воссоздается целостная картина ее развития.

В настоящей программе по музыке *«три кита» являются*

⁶⁵ Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. – М., 1969.

⁶⁶ Шацкая В. Н. Музыка в школе. – М., 1950.

выразительность, творчество и стиль. Они определяют не только понимание форм бытия музыкального искусства, но и **способы самореализации личности.** Творчество – это не только процесс деятельности, точнее качественная ее сторона, а ее составляющая, позволяющая личности «выразить» себя. В данном случае **творчество** рассматривается не со стороны уникальности его результатов, а то, что именно оно позволяет **раскрыть внутренний потенциал ребенка.**

Особенность эстетического творчества состоит в том, что оно, как отмечает А. Матисс, начинается в глубинах человеческого духа, отсюда: «Творить – значит выражать то, что есть в тебе»⁶⁷. Только эстетическое творчество в состоянии пробудить то, что скрыто в человеке, а главное – стремление к созиданию. **Художественное образование оправдывает себя, если оно позволяет поверить в свои возможности, в способность творить.** В школьном возрасте искусство является именно той сферой, в которой может проявить себя любой ребенок. Только в акте творчества появляется способность видеть красоту, восхищаться ею, пережить радость открытия. Развитие способностей в детском возрасте возможно в эстетической деятельности. Н. А. Бердяев отмечал в своей работе «Смысл творчества. Опыт оправдания человека»: «Дух человеческий – в плену. Плен этот я называю «миром», мировой данностью, необходимостью. «Мир сей» не есть космос, он есть некосмическое состояние разобщенности и вражды, атомизации и распада живых монад космической иерархии. И истинный путь есть духовное освобождение от «мира», освобождение духа человеческого из плена необходимости. Истинный путь не есть движение вправо или влево по плоскости «мира». Свобода от реакций на «мир» и от оппортунистических приспособлений к «миру» есть великое завоевание духа. Это путь высших духовных созерцаний, духовной собранности и сосредоточенности»⁶⁸. Урок музыки должен стать местом «духовных созерцаний, духовной собранности и сосредоточенности». Это требование кажется завышенным, но при его отрицании культура

⁶⁷ Анри Матисс. Статьи об искусстве, переписка, записи бесед, суждения современников. – М., 1993. – С.90.

⁶⁸ Бердяев Н. Философия свободы. Смысл творчества. – М., 1989. – С. 254.

превращается в сферу приспособления к миру.

Существует точка зрения на творчество Д. В. Винникотта⁶⁹, который ставит задачу выявить *различия между идеей творчества и работой в искусстве*. Он считает *креативность универсальным феноменом*, который характеризует живое, а именно, его можно понимать как способ применения индивидом в мире. Именно творчество, по его мнению, помогает человеку стать личностью, поскольку все то, что делается, является им.

Таким способом «применения индивида в мире» является *воображение*, в процессе которого он преобразуется. Это преобразование происходит в сознании, в котором мир творится заново, так, как он «должен быть». Развитие воображения возможно в акте творчества как способа преобразования себя и мира. Посредством приобщения к нему открывается способность видеть не только настоящее, но и будущее. Воображение проявляется в способности создавать проект мира, каковым является художественный стиль. Следует иметь в виду, что *стиль* с этой стороны – это *определенный способ воображения*. Например, классицизм предполагает построение рационализованного мира, где присутствует четкое членение элементов музыкальной мысли, налицо противопоставление противоположного, здесь господствуют четкие линии, завершенность и уравновешенность формы. Только с помощью воображения можно создать и осмыслить художественный образ. На основе прослушивания музыкального произведения можно представить героев, их переживания, некую последовательность происходящих событий и т. д.

Большинство детей отличаются развитым воображением, что можно наблюдать по характеру их участия в игре. Любой физический предмет ребенок может превратить в героев сказок и мультфильмов, которых ждут чудесные превращения и приключения. Учителю важно научиться использовать эту способность в процессе анализа прослушанного музыкального произведения. Тогда каждый из художественных стилей будет воображаемым миром, в котором

⁶⁹ Винникотт Д.В. Игра и Реальность. – М., 2002.

существуют определенные правила. Знание этих правил позволяет предвидеть то, что происходит в музыке, предсказать ее дальнейшее развитие. Именно этот аспект понимания, на наш взгляд, является актуальным для массового художественного воспитания.

Помочь использовать и развивать воображение может также изучение *музыкальных форм, типичных для каждого музыкального стиля*. Форма – это структура произведения искусства, которая сложилась в исполнительской практике. Наполнить ее реальным музыкальным материалом можно только при помощи воображения. Таким воображением обладает композитор, который при сочинении ориентируется на возможности конкретной формы. Понимание же произведения слушателем также становится возможным с помощью воображения. Поэтому при отсутствии знания основных форм восприятие музыки будет поверхностным. И наоборот, понимание логических схем основных форм поможет существенно облегчить восприятие музыки, поскольку делает возможным предвосхищение развития художественного образа. Знание основных схем форм приведет к тому, что появляются предпосылки для самостоятельного слушания музыкальных произведений. *Форма становится ориентиром*, которая позволяет не потеряться в богатстве и разнообразии музыкального содержания, выделить главную музыкальную мысль, проследить становление, «слышать» драматургию. Конечная цель – добиться, чтобы ученики «слышали форму» исполняемого произведения без предварительного анализа учителя. Только в этом случае можно говорить, что обучение достигло цели. Соединение логических знаний и непосредственного опыта чувственного восприятия и есть решение проблемы понимания музыки. Понять классическую музыку можно, если есть ясное представление о нормах художественного языка. Это аксиома, которая не требует доказательства.

Рассматриваемый аспект программы раскрывает *музыковедческую сторону работы учителя музыки*. Но и в процессе вокальной работы можно развивать воображение, например, при интерпретации хорового произведения. При этом надо учитывать, что вокальное воспитание предполагает формирование навыков, соответственно, требует иного музыкального материала, такого,

который бы позволяет их сформировать. Это не говорит о том, что на уроке невозможно исполнение хоровых произведений И. Баха, В. Моцарта и Л. Бетховена, Ф. Шуберта и П. Чайковского. Отметим, что их включение согласуется с последовательностью изучения музыкальных стилей. С возрастом у детей просыпается интерес к серьезной музыке, и поэтому слушание музыкальных произведений и их анализ будет занимать все большее место на уроке.

Этапы изучения стилей

Содержание учебной деятельности должно определяться своеобразием возрастных особенностей детей. **Младший школьный возраст** отличается **мифологическим мировосприятием**⁷⁰, благодаря которому предметы одушевляются, в результате чего ребенок «присутствует» в мире волшебства. Но не только ребенок, но и современное общество реализует себя посредством совокупности мифов⁷¹. Свообразие мифа исследует А. Ф. Лосев⁷², который обращает внимание на целостность мира, его одушевленность. Миф – это не только повествование или предание, а способ осуществления личности, которая присутствует в нем. Его нельзя рассматривать как внешнее, поскольку человек существует в нем, реализует себя в его рамках. Сказка является одной из форм мифологического мышления, поэтому она должна в той или иной форме присутствовать на уроке музыки в начальных классах.

Средний школьный возраст отличается тем, что для ребенка открывается мир в его непосредственности, поэтому его **захватывает любая история, развитие сюжета**⁷³. Детей этого возраста интересуют сценарии исторического типа с активным развитием сюжетной линии. Этот аспект отношения к истории описал в своих сочинениях В. Дильтей⁷⁴, который считает, что история в своей

⁷⁰ Эльконин Д. Б. Детская психология. – 4-е изд. – М., 2007.

⁷¹ Мальгин. А. Мифологическое мышление как феномен современного общества. – Режим доступа: <http://www.superidea.ru/2007/11/29/mifol.html>.

⁷² Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии. – М., 1993.

⁷³ Выгодский Л. С. Психология развития человека. – М.: Изд-во «Смысл», «Эксмо». – 2005. – 1136 с.

⁷⁴ Дильтей В. Сущность философии. – М., 2001. .

подлинности открывается только при прошествии определенного времени.

В старшем школьном возрасте развиваются **способности к абстрагированию**, соответственно, предпринимаются **попытки понять самого себя, место в жизни и предназначение**. Это время становление личности, формирования мировоззрения. Соответственно, на первом плане проблемы идентификации и рефлексии личности. Этический аспект становится доминирующим. При подготовке к занятиям учителю следует обратиться к работам И. Канта⁷⁵ и В. Соловьева⁷⁶, Г. Гегеля⁷⁷, Ф. Ницше⁷⁸ и многих других выдающихся философов.

Облегчить понимание своеобразия художественного языка поможет **сопоставление различных стилей**. Основными являются барокко, классицизм и романтизм, получивших наибольшее распространение в исполнительской практике. Эти стили легко усваиваются, а их знание позволяет ориентироваться в многообразии музыкальных произведений. Если учитель сформирует слуховые представления о них, он уже выполнит задачу подготовки слушателя. Обратим внимание, что указание на стиль не обозначено в названии тем четвертей, однако оно выражается в подборе музыкальных произведений для слушания (1-3 классы).

Для понимания музыкального стиля важно осознать своеобразие музицирования, что предполагает изучение **истории возникновения музыкальных инструментов**, особенностей исполнительской культуры в различные эпохи (4 класс). Это очень интересная тема, позволяющая познакомить школьников с обширным историческим материалом, сделать первые шаги в выяснении того, что представляет собой интерпретация музыкального произведения. Круг инструментов значительно расширится, если обратиться к изучению народных, – не будем забывать, что прообразом инструментов симфонического оркестра являются именно они.

Чтобы осознано слушать музыкальное произведение, необходимо

⁷⁵ Кант И. Сочинения. В 6 т. – Т.4.-Ч.1. – М., 1965.

⁷⁶ Соловьев В. С. Оправдание добра. – М., 2012.

⁷⁷ Гегель Г. В. Ф. Философия права. – М., 2009.

⁷⁸ Ницше Ф. По ту сторону добра и зла. Казус Вагнер. Антихрист. – М., 2007.

понимание того, что представляют собой **основные элементы художественного языка** (5 класс). Таковыми «кирпичиками» или «ростками» является символ, из которого оно возникает. Заслуга Б. В. Асафьева состоит в том, что он ввел понятие «интонации», которое показывает роль и значение символического начала в музыке. Необходимо показать, что интонация является музыкальным символом. Если же обнаружить их связь, то становится очевидной общность музыкального языка с языком живописи, скульптуры, архитектуры и литературы. После того, как эта связь раскрыта, можно показать, как из интонации вырастает музыкальный образ.

Соотношение и характер музыкальных интонаций и художественных символов не совпадает в различных стилях. В барокко интонации в значительной мере определяются символикой живописи, и поэтому в музыке звуки «образуют» пространственные символы¹. Отсутствие знание этой символики существенно обедняет понимание музыкального произведения. В музыке классицизма «живописный» характер интонации во многом сохраняется, хотя при этом существенно расширяется их изобразительный характер. При этом если в барокко символика в основном имела религиозный характер, то в классицизме – преимущественно светский². Музыкальная тема состоит из нескольких интонаций, часто существенно различающихся, в том числе, противоположных. В романтизме связь интонации с символикой живописи утрачивается, она в значительной степени является воспроизведением речевой⁷⁹. Содержательная сторона интонации состоит в том, что она указывает на предмет эстетического восприятия, например, на героя произведения искусства, его характер, способ существования и проч. Обращение к символике и интонации необходимо для того, чтобы раскрыть составляющие компоненты музыкального образа.

¹ Вельфлин Г. *Ренессанс и барокко. Исследование сущности и становления барокко в Италии.* – СПб., 2004; Барбье П. *Венеция Вивальди: Музыка и праздники эпохи барокко.* – СПб., 2009; Розеншильд К. К. *Музыка во Франции XVII- начала XVIII века.* – М., 1979; Лобанова М. Н. *Западноевропейское барокко: проблемы эстетики и поэтики.* – М., 1994; Кюрегян Т. *Форма в музыке XVII-XVIII веков.* – М., 1998.

⁷⁹ Буало Н. *Поэтическое искусство.* – М., 2010; Конен В. Д. *Театр и симфония. Роль оперы в формировании классической симфонии.* – М., 1975.

После того, как освоены *элементы музыкальной речи*, можно обратиться к тому, каким образом *они соотносятся друг с другом*. Речь идет о необходимости формирования представления, *что такое формообразование* (6 класс). Речь идет не просто о музыкальных формах как схемах; хотя, безусловно, без их освоения трудно ориентироваться в музыкальном произведении. Не следует ограничиваться только формированием представлений о различных музыкальных формах, – надо раскрыть принципы формообразования в различных музыкальных стилях. Кроме того, освоение музыкальных форм будет поверхностным вне обращения к их жанровому своеобразию. Например, в барокко сюита не что иное, как совокупность различных танцев. Без сомнения, что в тематизме любых классических форм можно найти признаки жанровости. Рассмотрение формы и жанра в единстве позволяет изучать формообразование со стороны «выразительности». Упорядочению представления о существующих жанрах и формах способствует историческое рассмотрение этой обусловленности. Другая сторона формообразования – это интонационное единство тематического материала. Трансформация интонаций на различных этапах развития помогает сформировать представление о том, что такое драматургия.

Предыдущую тему можно рассматривать как ступень для понимания того, что представляет собой *драматургия* (7 класс). Поскольку мышление детей имеет предметный характер, предпочтительнее ее показать как *«историю переживаний»*. Конечно, речь идет о тех переживаниях, которые показывают изменения художественного образа, а не о переживаниях слушателя. Можно драматургию обозначить как становление и развитие музыкальных образов. Важно подвести к пониманию того, что драматургия – это изменения, которые происходят с интонацией. Это может быть победа сил добра над силами зла, преобразование себя и реальности, открытие красоты природы и прекрасного и проч. Драматургия – это также последовательность совокупности событий, которые происходят с героем музыкального произведения. Страдания и унижения, взлеты и падения, отчаяние и надежда... – это и есть драматургия как история переживания. На первоначальном этапе драматургия, по возможности, должна иметь конкретный характер. С учетом выше изложенного историческая тематика является более предпочтительной при ее

рассмотрении. При изучении драматургии больших музыкальных форм, а именно симфонии, акцентируется внимание на значении программности в музыке.

Освоение своеобразия *драматургии* продолжается в следующей теме, но уже на более сложном уровне (8 класс). Она теперь показывается со стороны *композитора*. Поэтому появляется возможность более детально познакомиться с его художественными взглядами, эволюцией творчества в связи с историей жизни. В этом случае музыкальное произведение рассматривается как исповедь композитора, который выражает свои переживания со стороны героя. Действительно, значительная часть творчества имеет автобиографический характер, что позволяет его соотнести с фактами из жизни выдающихся композиторов. В конечном итоге интимную составляющую искусства невозможно устранить. Этот аспект предназначения искусства становится очевидным в романтизме. В эстетике романтизма поэт провозглашается вестником истины, поскольку только гению открываются тайны мироздания, смысл бытия.

Другой аспект бытия *музыкального искусства связан с самостоятельностью мира искусства*, осознание которой происходит при рассмотрении *преемственности художественных образов* (9 класс). Постигание своеобразия образности в различных стилях является важным шагом в освоении музыкального наследия. Речь идет не просто о выделении и формировании преставлений о музыкальном образе. Необходимо показать различные воплощения сходных образов в различных художественных стилях, выявить наиболее типичные и раскрыть особенности драматургии. Это возможно, поскольку музыкальный образ характеризует стиль со стороны своеобразия осмысления мира, показывает его социальные и национальные истоки. Образ обуславливает своеобразие использования средств выразительности в каждом стиле, и, наоборот, музыкальный стиль предполагает наиболее типичные для него художественные образы. Разговор же о «технике» требует обращения к различным видам искусства, тогда ее своеобразие получает свое объяснение. Речь идет не о технических приемах, а о подходах к рассмотрению использования выразительных средств стиля.

Искусство – это не только совокупность отдельных

произведений, но и *художественная реальность, которая оказывает непосредственное влияние на отношение к действительности* (10 класс). Основная задача состоит в выяснении возможностей *влияния искусства на действительность и ее преобразование*. Необходимость этой темы вызвана необходимостью показать возможности искусства. Имеется в виду, что художественный образ – это обращение композитора к современникам. Такое «обращение» можно найти в творчестве В. Моцарта и Л. Бетховена, М. Мусоргского и Д. Шостаковича и т. д. В нем выражается современность в ее непосредственности, и такое отношение к ней предполагает ее изменение, «сотворение» будущего. Величие композитора в том, что он видит реальность, в том числе ее несовершенство. Способность такого видения доступна только величайшим гениям. Через него произведение искусства раскрывает жизнь духа народа. В самом деле, трудно представить себе историю Италии без творчества Дж. Верди, Германии – Л. Бетховена, России – М. Глинки, Украины – Н. Лысенко. Отношение к их творчеству является свидетельством преобразующей силы искусства. В этом случае история музыки является неотделимой частью истории народа и государства. Как здесь не вспомнить знаменитое положение философии Г. Гегеля⁸⁰, что история народа является воплощением осознания свободы.

И, наконец, венчает тематизм программы *обращение к самому человеку* (11 класс). Для становления личности весьма актуальными являются вопросы о своем предназначении, *поиска оснований существования, оправдания своего присутствия в мире*. Человек должен обязательно получить на них ответы, в противном случае его ожидает безысходность или обыденность, как говорил М. Хайдеггер⁸¹, пустое времяпровождение. Эта тема посвящена решению этических проблем в искусстве, где, как и в философии, можно найти ответы на «вечные» вопросы. Или иначе, ответы, которые находим в искусстве, являются философскими. Истины, которые нам открывает музыка, – философского характера. Поэтому обращение к тем или иным музыкальным произведениям, одновременно, является способом

⁸⁰ Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории. – СПб., 2000.

⁸¹ Хайдеггер М. Бытие и время. – М., 1993. – С.43-44

решения этических проблем.

Барокко нам дает возможный ответ на отношение человека, Бога и природы по-разному. Музыка А. Вивальди помогает понять нам светоносность Бога, полноту и мощь природы. С помощью ее можно открыть достоинство радостного мировосприятия, оптимизма, переживание счастья, восторг, который несет с собой религиозная вера. Музыка И. Баха выражает сосредоточенность и духовную высоту, в ней можно найти трагические переживания, страдание и печаль, жертву и сочувствие.

Музыка классицизма, а именно, Й. Гайдна, В. Моцарта и Л. Бетховена, обращена к отношению человека и человечества, которые пронизаны религиозным мирозерцанием. Одновременно классицизм – это время поиска и формирования идеалов земного существования. Идеалы устанавливаются через противостояние и борьбу. Именно поэтому возникает симфонизм как принцип музыкального развития. Противостояние тем добра и зла мы находим в симфониях В. Моцарта, симфонии Л. Бетховена, которые полны драматизма.

В романтизме человек остается наедине с самим собой и природой. Он открывает глубины своих интимных переживаний, соответственно, свое одиночество и страдает. Герой романтизма очень часто не выдерживает испытаний и погибает, достаточно вспомнить вокальные произведения Ф. Шуберта и фортепианную музыку Ф. Шопена, но при этом приобретает духовный опыт.

III. ТЕМАТИЗМ ПО ЧЕТВЕРТЯМ

1 класс. «Волшебный мир музыки»⁸²

Начальный этап формирования эстетического опыта предполагает обращение к миру, наиболее близкому мировосприятию детей. Ребенок познает реальность благодаря сказке. Поэтому, что может быть для ребенка ближе той сферы, где действительность воспринимается сквозь призму сказки? Для него он становится возможным миром, который органично вписывается в настоящий. Это обусловлено тем, что человек находится, одновременно, в нескольких жизненных мирах, при этом в каждом из них есть свои нормы, правила, сценарии разворачивания событий и т. д. Эти миры могут пересекаться и дополняться, оказывать взаимное влияние, образуя цельное единство. Сказка – это мир, в котором чудесное не отделяется от реального. Для ребенка весь мир является живым, и превращение любой материальной вещи в живое существо вполне оправдано. Именно такое оживление можно наблюдать в сказке, и на это следует обратить внимание. Кроме того, в сказке можно наблюдать отождествление мира животных и человека, дикие животные могут разговаривать, действовать также как человек. В этом единстве человека с миром природы происходит познание и освоение нравственных проблем. Переход из одного мира в другой происходит через принятие его правил, норм и обусловленностей. Возможность использования сказки на уроке также связана с такими свойствами мировосприятия детей как доверчивость, готовность принять любой факт как истинный и проч.

⁸² См.: Виноградова Л. Н. Народная деятельность и мифо-ритуальная традиция славян. – М., 2000; Барт Р. Мифологии. – М., 1996; Кессиди Ф. Х. От мифа к логосу. – М., 1972; Лосев А. Ф. Диалектика мифа. – М., 1990; Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л., 1986; Пропп В. Я. Фольклор и действительность. – М., 1989; Милитинский Е. М., Неклюдов С. Ю., Новик Е. С., Сегал Д. М. Структура волшебной сказки. – М., 2001.

Завороженность, с какой слушает ребенок сказку, удивляет. Поэтому музыка для детей – это не предмет анализа, а сфера чудесного. Учитель в полной мере может использовать это качество мировосприятия. Музыка является миром, на который не распространяются правила материальной действительности, физического мира. Однако эти правила очень близки нормам мира духовного, где возможны чудеса и волшебство, превращения и воскрешения. В музыке можно наблюдать формирование норм существования – это объясняет, почему именно сказка является сферой становления личности ребенка.

Нравственное познание совершается не в форме назидания и поучения, а в процессе сопереживания событий, которые в ней разворачиваются. Как правило, эти события являются трагическими: есть угрозы, препятствия, которые должен преодолеть ее герой, присутствует конфликт. Разрешение этих ситуаций всегда предполагает победу добра над злом и, соответственно, формирование представления о силе добра. Переживание этих перипетий предполагает, что слушающий ставит себя на место героев, чаще всего положительных, и таким образом приобретает этический опыт. Одновременно происходит очищение от отрицательных эмоций, то есть катарсический акт. Его своеобразие состоит в том, что события, в процессе переживания которых он возникает, не имеют отношения к реальности. Они не касаются того, кто слушает сказку. Однако переживание угрозы необходимо для формирования опыта ее преодоления. Поэтому дети способны многократно слушать одну и ту же сказку, снова и снова переживая ее развязку.

Если сказка для ребенка – это исцеляющее слово, то музыка – это звучащие чудеса. В первом классе ему предстоит сделать шаг к осознанному пониманию мира звуков. Для этого следует перебросить «мостик» от волшебства слова к волшебству музыки. Это не значит, что на уроке должна использоваться музыка только на сказочную тематику.

Следует иметь в виду, что сказка содержит в себе наставления, необходимые для морального совершенствования. Чудеса и превращения не являются только внешним эффектом, они

символизируют нравственное преобразование. Например, чудесное превращение Золушки – это пример победы добродетельной личности. Переживание чуда – это шаг в формировании духовного мира человека как готовности к нравственному подвигу. За каждым чудом – осознание необходимости, появление решимости преодолеть моральные препятствия. В этике И. Канта⁸³ предполагается, что категорический императив возникает в результате осознания взаимной обусловленности себя и мира. Но следует иметь в виду, что это возможно только в реальной ситуации. Поэтому существенно, что назидательность сказки определяется наличием обстоятельств: кто-то должен взять на себя ответственность освободить своих соплеменников от змея, победить злые силы, обхитрить царя и проч.

Итак, переживание сказки оказывается способом формирования моральных качеств ребенка, а восприятие музыки способно их стимулировать, поэтому сказку и музыку не следует разделять, и, тем более, противопоставлять. Музыка как искусство для ребенка младшего школьного возраста еще не может быть автономной сферой. Ее осмысление как мира образов возможно при наличии способности к абстрагированию, которая в этом возрасте еще только формируется. Однако именно музыка способна активизировать моральные переживания. Поэтому беседы о ней на уроке обусловлены единством этического и эстетического, при безусловном приоритете первого.

Следует иметь в виду, что возможны два аспекта соотношения музыки и сказки. В первом музыка является своеобразной иллюстрацией переживаний сказочных персонажей или способствует осмыслению смысла происходящих событий, – в этом случае сказка как бы становится литературной программой. По своему усмотрению учитель может включать те или иные музыкальные произведения, которые могут способствовать пониманию содержания сказки, помочь раскрыть тот или иной художественный образ. Для этого можно использовать несложные пьесы из программы музыкальной школы, – некоторые из них могут исполняться детьми на уроке, – а также записи симфонических произведений. Не следует придерживаться раз и

⁸³ Кант И. Основы метафизики нравственности // Сочинения. В 6 т. – М.: Мысль, 1965.– Т.4. Ч.1. – С.211-310.

навсегда определенных примеров, лучше будет, если они будут варьироваться. Второй аспект отношения музыки и сказки – наличие единства литературного и музыкального текстов, когда они образуют единое целое, как, например, в опере. Поэтому следует обратиться к слушанию опер-сказок, поскольку профессиональное вокальное исполнение будет способствовать осознанию возможностей вокального исполнительства. Кроме того, отдельные фрагменты опер для детей исполняются на уроке как вокальный материал.

2 класс. «Музыка и дети. Детство композитора»⁸⁴

Другой не менее близкий мир – это художественный мир сочинений, воссозданных композиторами для детей. Обращение к нему позволяет познакомиться с детскими годами жизни выдающихся композиторов. Значительное количество таких произведений исполняется детьми в музыкальной школе, – их надо использовать на уроке в исполнении юных музыкантов. В этом случае слушатели и исполнители объединяются миром детства. Кроме того, предоставляется возможность обратиться к творчеству юных талантливых музыкантов современности, детских хоровых и инструментальных коллективов. У ребенка появляется возможность осознания самого себя через мир искусства, которое становится как бы «зеркалом», в котором можно увидеть себя⁸⁵. Идентификация ребенка происходит посредством соотнесения самого себя с великими композиторами прошлого и современности. Ребенок соотносит себя, например, с юными Моцартом или Бетховеном. Поэтому их музыка становится для него понятной и близкой.

Формирование нравственности в рамках этой темы возможно через использование возможностей для идентификации⁸⁶, что предполагает применение личностных параллелей. Она может выражаться в таком высказывании: «Оказывается, что Моцарт написал это музыкальное произведение во столько же лет, сколько и мне сейчас». Осознание этого факта может стать стимулом осознания

⁸⁴ См.: Зеньковский В. В. Психология детства. – М., 1996; История для детей. Рассказы о великих композиторах. – М., 2010; Евсеев Б. Т. Русские композиторы. – М., 2008; Разумовская О. Зарубежные композиторы. Биографии, викторины, кроссворды. – М., 2008; Самин Д. К. 100 великих композиторов. – М.: 2008; Суковкин В., Алешина Н., Орлов Е. Рассказы о великих композиторах. – М., 2010.

⁸⁵ См.: Воропай Т. С. В пошуках себе. Идентичность та дискурс. – Х., 1999; Софронова Л. А. О проблемах идентичности // Культура сквозь призму идентичности. – М., 2006. – С.8-24; Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 2006.

⁸⁶ Полежаева Н. П. Идентификация как фактор становления и функционирования личности. – Омск, 2006.

своих возможностей и, тем самым, – становления личности.

Учителю следует быть внимательным при подборе музыкальных произведений, которые слушаются и исполняются на уроке. Надо иметь в виду, что раннее детское мировосприятие еще не отягощено осознанием трагичных аспектов бытия. Причину этой «чистоты» нужно искать в отстраненности ребенка от трагедий мира, поскольку жизнь для него еще не стала жестокой реальностью. Ребенок только переживает первые утраты, которые легко забывает, и он прощает все обиды. Поэтому при подборе произведений необходимо исключить такие, в которых выражаются мрачные переживания, безысходность, мучительная неопределенность. Предпочтение следует отдать музыке, которая полна чистоты, ясности и света. С этой точки зрения более всего детскому восприятию соответствует музыка классицизма, например, Й. Гайдна и В. Моцарта. Но это не значит, что в музыке барокко и романтизма отсутствуют страницы подлинно детской непосредственности. Есть много музыкальных произведений, в которых композиторам удалось воплотить оптимистические переживания. В этой связи достаточно вспомнить светлую поэтику сочинений Ж. Рамо и И. Баха, Ф. Шуберта и П. Чайковского и т. д.

Другой аспект, не менее важный – это использование современной музыки. На уроках звучит музыка, в которой отсутствует тональность, используется додекафонная техника. Поскольку детское восприятие еще не отягощено традицией, для них появление неожиданных звуко сочетаний не являются препятствием. Они воспринимают их так же, как красивый цветок или пейзаж. Их завораживают сложные звуковые конструкции, которые могут напоминать иней на окне, блики солнца на воде, голоса птиц, шелест листьев и проч. Музыка, которая вызывает яркие переживания и отвечает трепетности мировосприятия, всегда желанна. Красоту мира звуков можно увидеть и в мелодике фольклора. Исполняя такую музыку, ребенок переживает единство с природой, выступает «заклинателем», который вызывает дождь или солнце, просит хорошего урожая, благополучия.

Эта тема позволяет обратить внимание на исполнительство и проблему интерпретации. Использование на уроке произведений из

программы для детских музыкальных школ предполагает живое исполнение, в том числе юных исполнителей. Возникает возможность для акцентирования различий интерпретаций одного музыкального произведений. Можно показать своеобразие интерпретации музыкального произведения с помощью сравнения нескольких вариантов. Следует обратить внимание на исполнительские средства, а именно, темп и агогику, динамику, штрихи и проч. Главное же, на возможность воссоздания иного музыкального образа, использования другой драматургии и иных средств выразительности.

Другой немаловажный аспект состоит в том, что эта тема позволяет перейти от такой формы занятий, как слушание музыки к музыкальной литературе. Ее преимущество состоит в том, что она позволяет ребенку проявить самостоятельность при освоении знаний. Отметим, что с каждым классом ее значение будет возрастать. Слушание музыки не предполагает глубокого знакомства с творческим обликом композитора, основными этапами его творческой биографии. Это приводит к тому, что в стороне остается личная обусловленность творчества. Между тем как обращение к ней позволяет показать причину появления музыкального произведения, своеобразие его образности, цель, которую ставил композитор при его сочинении. Жизненный путь композитора является контекстом, обращение к которому позволяет понять своеобразие образов музыкального произведения.

3 класс. «Музыка и праздник»⁸⁷

Выбор тематизма этого класса обусловлен значимостью праздника для формирования нравственных ценностей. Выделим назначение праздника для детей младшего школьного возраста в аспекте становления личности.

Во-первых, праздник – это форма мироощущения, играющего очень большую роль в жизни ребенка. Радость, которая переживается в ситуации праздника, является причиной для роста творческого потенциала. Значение праздника в жизни выделяли многие философы, и среди них М. Бахтин. По его мнению, карнавал становится формой морального совершенствования посредством снятия всех условностей и «срывание масок», ситуации, когда юмор становится средством для утверждения личности. Это не случайно, поскольку радость есть непосредственное проявление доброты. Поэтому радостная атмосфера – исходное условие уроков музыки. В атмосфере радости можно наблюдать как «расцветают» дети, и наоборот, всякий окрик, мрачная серьезность замыкает ребенка, он становится неуверенным в своих силах. Радость важна не сама по себе, а как проявление веры в творческие силы ребенка. Именно в ее атмосфере легче всего осознаются основные нравственные нормы.

Во-вторых, праздник как эстетический акт представляет собой «применение» искусства. Необходимость музыки на празднике очевидна – она является оформлением позитивных переживаний как формы социальных отношений. Поэтому подготовка праздника дает большие преимущества для учителя музыки, в первую очередь, позволяет предъявить требования к качеству вокального исполнения.

В-третьих, участие в празднике позволяет сформировать личностные качества, ведь праздник определяет их содержание. Он возвеличивает человечность, добро и миролюбие. Здесь музыка не

⁸⁷ См.: Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса – М., 1990; Босий О. Г. Традиційні символи у магічних ритуалах українців. – Кіровоград, 1999; Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. – М., 1972; Иванов В. В., Топоров В. Н. Исследования в области славянских древностей. – М., 1974; Линник Ю. С. Космос русского праздника. – Петрозаводск, 2006.

только предмет для созерцания, она определяет эмоциональный подтекст отношения к другой личности. С ее помощью можно выразить признательность, поддержку, позитивную оценку, благодарность и проч. В этом случае музыка не самостоятельный предмет, а является формой выражения социальных переживаний.

В-четвертых, праздник предполагает участие в нем, следовательно, исполнение определенной роли. Праздник и игра неотделимы друг от друга, а игра в свою очередь, – одна из важнейших аспектов проявления ребенка. Он пребывает в игре постоянно, где мир дан для него «как если бы...», – в возможности. В игре происходит установление интересов, характер, проявление потребностей и развитие его способностей, поскольку она требует проявления смекалки, находчивости. Поэтому на уроке музыки должны использоваться игры, которые побуждают личность к творчеству. Таким образом, игра становится моделью социальных отношений, определяя их характер.

В-пятых, праздник и творчество взаимно обуславливают друг друга. Даже незначительные успехи в творчестве – это уже праздник. Их наличие является основой для формирования уверенности в себе, формирования умения преодолевать трудности. Поэтому возможность проявить свои способности на уроке является предпосылкой развития личности. Формы творческой деятельности на уроке должны пронизывать все виды учебной деятельности. Это касается исполнительской трактовки песни, сочинение попевок и несложных музыкальных диктантов и проч. Радость доставляет то, что исполнено красиво и выразительно. Поэтому на уроке постоянно происходит сравнение различных творческих вариантов и выбор самых лучших образцов.

В-шестых, совершенное вокальное исполнение облагораживает, возвышает. Очень часто на уроках музыки присутствует погоня за красивыми песнями, но не за красивым звуком. Лучше было бы, если красивые песни исполнялись еще и красивым звуком. Поэтому следует всячески приветствовать грамотную вокальную работу. Безусловно, что достигнуть высоких результатов на уроке при наличии ограниченного времени очень сложно. В этом могут помочь методики,

которые предполагают доминирование игровых форм, а к ним можно отнести методику музыкально-певческого воспитания Д. Огороднова.

В третьем классе музыкальное искусство показывается как среда существования, а именно, со стороны отношений человека и природы, быта и уклада жизни. Соответственно, возникает необходимость показать различные формы музицирования. Музыкальная практика существует в трех основных видах. Первым из них является фольклор, который предполагает непосредственное участие в обрядовости, связанной с реализацией утилитарных целей. Он не предполагает разделение на зрителей и исполнителей. Второй формой является классическая культура, особенностью которой является концертная форма. Она характеризуется тем, что музыкальное искусство осуществляется в исполнительской практике профессиональных музыкантов. И третьей – культовая культура, что предполагает использование музыки на богослужениях, где искусство предназначается для создания атмосферы, способствующей погружению во внутренний мир, и, одновременно, обращению к Богу.

При акцентуации отношений человека и природы актуальность приобретают фольклор и национальные традиции. Человек видит себя неотъемлемой частью природы, при этом, одновременно, как ее хозяин и проситель. Осознанию таких отношений будет способствовать тема *«Праздник в поле»*, которая предполагает использование народной музыки. В ее рамках происходит знакомство с календарными песнями своего народа на протяжении всего учебного года. В тоже время она не исключает освоение стилей классической музыки. Отметим, что отношения человека и природы особенно привлекало внимание романтиков.

Назначение фольклора состоит также в организации опыта существования человека в социальной среде, первичной ячейкой которой является семья. Для детей этот аспект опыта будет раскрываться в теме *«Праздник в доме»*, которая позволяет обозначить роль и назначение дома и близких в жизни человека. Праздник становится той сферой, в которой устанавливаются этически правильные отношения с другой личностью. Он воссоздает преемственность поколений, отношения между старшими и младшими

и проч. Назначение обращения к ним – выявление и раскрытие содержания этически правильных отношений в семье. Это важно, поскольку школа должна всячески поощрять и развивать культ уважения старших, родителей, способствовать формированию добрых отношений со своими сверстниками.

Особое значение имеют темы, в которых музыкальное искусство рассматривается как составная часть классической культовой культуры. Его предназначение состоит в постижении причинности существования, целей и смыслов жизни, осознания ответственности. Такое предназначение искусства характерно для его классической формы. Возникают такие практики музицирования, как церковное богослужение и концерт. Поэтому появляется необходимость такой темы, как *«Праздник в церкви и дворце»*. В них в полной мере раскрывается значение искусства для формирования духовного мира человека.

Обратим внимание, что закрепление праздников календарного цикла за отдельной четвертью не представляется невозможным, поэтому этот тематизм рассредоточен по всем четвертям. Это относится к темам «Праздник в поле» и «Праздник в доме», тема же «Праздник во дворце» не имеет такой обусловленности и подчиняется стилистическому принципу.

4 класс. «Музыкальная мастерская»⁸⁸

В младших классах выбор этой темы обусловлен тем, что детей необходимо подготовить к восприятию музыки в исполнении на различных музыкальных инструментах. Музыкальный инструментарий современности настолько богат, что даже для первого ознакомления с ним необходимо как минимум один год. Основное внимание в этом классе сосредоточено на изучении музыкальных инструментов и истории их совершенствования. Весьма занимательной является история возникновения музыкальных инструментов, начиная со знакомства с примитивными инструментами Древности. Не должны оставаться без внимания и народные музыкальные инструменты. От них уже можно обратиться к инструментам симфонического оркестра. Предполагается изучение классических составов, используемых в исполнительской практике, в том числе инструментальных, вокальных и хоровых, а, кроме того, составов камерного исполнительства: квартетов, квинтетов и трио. Изучение истории музыкальных инструментов предполагает рассмотрение становления традиций их изготовления. Поэтому следует обратиться к выдающим мастерам, которые прославили себя.

Вопрос о музыкальном инструменте – это не только выяснение того, на чем и как исполняется музыка. Необходимо иметь в виду, что его возможности определяют, каким образом можно выразить понимание реальности. «Как сказать» зависит от того, какие возможности существуют для реализации задуманного композитором. Тем самым, технические возможности музыкального инструмента определяют своеобразие воплощения художественного образа. С другой стороны, нужно иметь в виду, что именно своеобразие художественной образности определяет инструментарий. Из истории

⁸⁸ См.: Гуменюк А. І. Українські музичні інструменти. – К., 1967; Зимин П. Н. История фортепиано и его предшественников. – М., 1968; Роголь-Левицкий Д. Р. Беседы об оркестре. – М., 1961; Струве Б. А. Процесс формирования виол и скрипок. – М.: МузГиз, 1959.

музыкального искусства можно привести примеры, когда новаторские художественные идеи приводили к совершенствованию музыкальных инструментов.

Музыкальный инструмент необходимо рассматривать как часть быта. Застолье в крестьянской семье и музицирование в аристократическом салоне, – каждый из них предполагает только для них типичные музыкальные инструменты. Невозможно исполнение классической музыки на свадьбе в деревне, а плясовых наигрышей на гармонике в салоне для дворцовой знати. Каждый социокультурный мир связан с бытующими в нем и характерными для него музыкальными инструментами. Поэтому разговор о музыкальном инструменте – это обсуждение того, с какой социокультурной средой связано его использование. При этом, в силу сложившихся исторических условностей, возникновение и совершенствование инструментов происходит в определенной культурной среде, например, история совершенствования скрипки связана с Италией, как и фортепиано, которое изобрел Б. Кристофори.

В XVIII ст. сложились культурные условия, когда в одном составе объединяются различные музыкальные инструменты, – речь идет о симфоническом оркестре. Данное объединение возможно в силу «коллегиального» восприятия музыки в концертных залах, что обусловлено самой природой классического музыкального искусства. Если музыкальное произведение принадлежащее фольклору представляет собой обращение человека к природе, то классическое – воссоздание мира в его целостности. Каждый инструмент является как бы представителем отдельного мира, из которого он пришел в симфонический оркестр: флейта и рожок пришли с пастбищ, валторна из лесов, скрипка из народных празднеств в деревнях и т. д. Состав симфонического оркестра разрастается с усложнением композиторского замысла, стремлением композитора показать все богатство звучания голосов мира.

Музыкальное искусство – это мир культуры, в котором «разыгрываются» нотные тексты. Их исполнение дает жизнь музыке. От исполнительских предпочтений, а также от вкусов публики зависит, какая музыка будет звучать, а какая забудется. Разговор о

музыкальных инструментах – это рассказ об исполнителях, в первую очередь о выдающихся. Это разговор об искусстве интерпретации музыкального произведения. В интерпретации, как искусстве прочтения музыкального текста, следует, с одной стороны, – сохранить дыхание прошлого, из которого пришло данное музыкальное произведение; с другой, – показать настоящее. Исполнитель находится между этими полюсами, и каждый раз заново решает: воссоздать ли ему музыкальное произведение в его неприкосновенности или прочесть, как видят мир его современники. Подведение школьников к различению этих полюсов будет первым шагом в проникновении в музыкальную сокровищницу, поскольку понимание музыкального произведения – это осознание особенностей его интерпретации.

Искусство слушания музыки предполагает понимание своеобразия его исполнительского воплощения. Звучание музыки в концертных залах в значительной мере вызвано тем, что публика приходит послушать замечательное пение, чудесное звучание фортепиано, скрипки. Культура слушателя возникает из потребности слушать прекрасную музыку в исполнении превосходных музыкантов. И в этом аспекте знание музыкальных произведений только первый шаг в мир музыки. Далее следует подвести к осознанию важности исполнительства, что предполагает знакомство с выдающимися исполнителями современности. И поэтому надо обратить внимание на наиболее известные музыкальные конкурсы исполнительского мастерства.

5 класс. «От символа к интонации и образу»⁸⁹

Каждый художественный стиль отличается своеобразием музыкального мышления. Поэтому адекватное понимание произведения искусства требует знания структурных особенностей музыкального языка. Его историю можно представить как последовательность возникновения и распространения символов, в которых отразились определенные смыслы существования. В частности на символическую природу искусства обращал внимание А. Ф. Лосев. Теория музыкальной интонации Б. Асафьева также основывается на акцентуации символической природы искусства.

Музыкальная символика эпохи барокко, в которой выражается отношение к Богу, является христианской. Истоки символики классицизма – в теории аффектов, в основе которой – «механическое» отражение в музыкальном мотиве или фразе страстей души и «движений в природе». Музыкальная символика романтизма происходит от речевой интонации, отсюда происходит понятие «музыкальная речь» и обусловленность восприятия музыки как «звучащего слова». Поэтому в музыкальном языке барокко получила пространственная символика, в классицизме – риторическая, в романтизме же она уступает место интонации как музыкальному «слову», которая определяет своеобразие драматургии. Соответственно, музыкальная символика барокко имеет существенные отличия от символики классицизма и романтизма, следовательно, их интерпретация будет существенно отличаться.

Особенности музыкальной символики определяются своеобразием мировосприятия в определенный исторический период. Кроме того, она позволяет понять наличие взаимосвязей между отдельными видами искусства. Символическая сторона языка искусства барокко, классицизма и романтизма позволяет видеть

⁸⁹ См.: Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – М., 1971; Асафьев Б. В. О музыке Чайковского: избранное. – Ленинград, 1972; Гордиенко А. Н. Энциклопедия символа. – М., 2007; Кассирер Э. Философия символических форм. Т.1. Мифологическое мышление. – М., СПб., 2001.

взаимную обусловленность различных видов искусства. Поэтому следует подвести к осознанию этого единства, а уже затем к пониманию особенностей музыкального языка каждого стиля.

При изучении интонационной природы музыки музыкальное произведение рассматривается не со стороны внешнего наблюдателя, а изнутри, со стороны героя, который «действует» в произведении. Это возможно, если символический аспект музыкального языка оказывается на первом плане. Он может радоваться или печалиться, блаженствовать или мучиться, побеждать или терпеть поражения и т. д.

6 класс. «История жанров и форм»⁹⁰

Основная задача этой темы – показать своеобразие форм и формообразования в зависимости от музыкального стиля. В этом аспекте весьма актуальным является обращение к проблеме взаимоотношений существования и языка искусства. Напомним знаменитое высказывание М. Хайдеггера: «Язык – дом бытия»⁹¹. Для понимания их обусловленности важно выявить следующую тенденцию, а именно, что изменение характера мировосприятия предполагает обновление музыкального языка. Обращение к истории жанров и формообразования становится возможным при стилистическом принципе программы, для этого выделяются музыкальные жанры, получившие распространение в барокко, классицизме и романтизме. Для каждого из стилей характерны свои, типичные жанры и формы, поэтому появляется возможность показать их изменение. Такие трансформации можно наблюдать в самых различных формах, а именно, в вариациях, сюите, симфонии и др.

Одним из путей приобщения к классической музыке является обращение к ее народным истокам. Доступность фольклора для восприятия позволяет приблизиться к пониманию таких жанров как сюита, симфония и опера. Он представляет собой источник, из которого исходит их тематизм. Но при этом важно проследить происходящие при этом жанровые превращения. На возможность такого подхода указывает Л. Бернштейн⁹², который в своих исследованиях основывается на выделении общности бытовых интонаций и интонаций классического музыкального искусства. Он достаточно подробно останавливается на превращении мелодики фольклора в мелодику симфонической и инструментальной музыки, показывает, каким образом народные истоки в классике обретают

⁹⁰ См.: Гозенпуд А. Русский оперный театр XIX века. – Л., 1971;
Кенигсберг А. К., Михеева Л. В. 111 симфоний. – СПб., 2000; Конен В. Д.
Театр и симфония. – М., 1968; Ферман В. Э. Оперный театр. – М., 1961;
Чередниченко Т. В. Музыка в истории культуры. – Долгопрудный, 1994.

⁹¹ Хайдеггер М. П. Письмо о гуманизме // Время и бытие. – М., 1993. – С.192.

⁹² Бернштейн Л. Концерты для молодежи. – Л., 1991.

новую жизнь, при этом основное внимание концентрирует на смысловых изменениях. Такой подход позволяет становление и развитие классической музыки представить как историю жанров; кроме того, при этом появляется возможность показать возникновение и изменение музыкальных форм.

Рассмотрение истории жанров и форм оправдано тем, что каждое новое состояние культуры предполагает сохранение традиций, возвращение совершенно забытых, а также возникновение новых. Внимание к жанровым превращениям является основанием для осознания характера изменения интонационного словаря определенной исторической эпохи. Не стоит забывать, что интонационно-смысловые варианты тематизма образуют сложнейшее полотно музыкального произведения. Умение вникнуть во все многообразие этих превращений позволяет погрузиться в мир музыкального произведения. В этом аспекте оно представляет собой интересную «историю», завораживающую яркостью своих персонажей, развитием интриги, противоборств и столкновений, ожиданием развязки. Кроме того, жанровые трансформации связаны с изменением музыкальных образов, а, соответственно, характера изложения, инструментария и своеобразия звучания. При этом одновременно, развивается способность определения музыкального стиля. Стратегия состоит в том, что освоение признаков музыкального стиля становится основой для понимания музыкального языка композитора. Иными словами ее можно сформулировать следующим образом: *от стиля эпохи к стилю композитора.*

Освоение музыкальных жанров предполагает изучение форм, которые они предусматривают. Каждый из жанров указывает на определенную совокупность музыкальных форм, и, наоборот. В зависимости от своеобразия музыкального стиля изменяются и формы: известно, что сюита эпохи барокко, классицизма и романтизма существенно различается; то же самое можно сказать о других формах, например, вокального цикла, симфонии. Поэтому рассмотрение истории музыкальных жанров предполагает изучение основных музыкальных форм различных стилей.

**7 класс. «От истории переживания
к переживанию истории»⁹³**

Представить музыкальное искусство как результат осмысления личности и исторической ситуации – основная задача этого класса. Искусство «исходит из жизни», поскольку является воплощением переживания состояний человека и событий, в которых он проявляет себя. С помощью искусства становится возможным привлечь внимания к определенному моменту истории и последовательности событий. В процессе анализа музыкального языка можно понять, как образом человек осознавал свое существование в разные исторические времена, соответственно, погрузиться в его мирозерцание. Для воссоздания исторического образа личности и событийности весьма продуктивным является использование материалов других гуманитарных дисциплин, а именно, истории и литературы.

Безусловно, трудно проникнуть в дух эпохи, понять своеобразие мировоззрения прошлых поколений, увидеть мир их глазами. Подвести к такому переживанию на уроке – основная цель учителя. Необходимо иметь в виду, что возникновение того или иного исторического события обусловлено своеобразием мироощущения. Как река из своего родника, так произведение искусства рождается из характера видения мира. Произведение искусства можно представить зеркалом, увидев себя в котором, человек имеет возможность можно заново воссоздать самого себя и свою историю. Поэтому учитель музыки должен «превратиться» в учителя истории, а урок музыки должен немного напоминать урок истории, в котором присутствует обилие информационного материала, иллюстраций, словесных описаний, с помощью которых удастся воссоздать мироощущение конкретного исторического времени. Соответственно, приоритет необходимо отдать тем произведениям, которые в какой-то мере

⁹³ См.: Аристотель. Поэтика. Риторика. – М., 2012; Барг М. А. Эпохи и идеи. Становление историцизма. – М., 1987; Гозенпуд А. А. История русской оперы на рубеже 19-20 веков и Ф.И.Шаляпин: 1890-2904. – Л., 1974; Лессинг Г. Лаокоон, или о границах живописи и поэзии. – М., 2012; Ливанова Т. Н. История западно-европейской музыки до 1789 г. – М., 1983.

связаны с теми или иными историческими событиями. Но, так или иначе, музыка не должна рассматриваться как иллюстрация истории, поскольку она представляет ее образное воссоздание. Это возможно, поскольку каждое историческое событие «обволакивается» фантазиями, легендами, в которых присутствует элемент чудесного. Музыкальную культуру в этом случае можно представить деревом, своими корнями уходящим в историю, плодами которого являются произведения искусства.

Искусство неотделимо от истории, поскольку представляет собой отражение состояния общественного сознания. Именно поэтому в нем можно увидеть, например, выражение социального протеста, национального единения, гордости за Отечество и проч. Некоторые музыкальные произведения становятся символом, пробуждающим национальное самосознание, поэтому приобретают социальную значимость. Произведение искусства обращено к прошлому, поэтому является способом сохранения социальных традиций. Отсюда внимание к эпическим и историческим сюжетам, которые могут быть связаны с реализацией национальной самобытности. Переживание истории выражается в доминировании эпического начала.

Этот аспект взаимоотношений музыки и истории предполагает рассмотрение того, что представляет собой программность. Следует обратить внимание, что в случаях, когда возникает необходимость соотнесения музыкального произведения с историческим событием, к нему прилагается определенная программа. Такая конкретизация возможна с помощью названия, в котором показывается эта обусловленность, а также может использоваться литературный эпиграф. Назначение программности – указание на события, которые имеют отношение к данному сочинению. Их переживание является уже не только переживаниями композитора, но и переживанием самой истории, и тем самым национальной идентичности.

Отношение искусства и истории существенно изменялись на протяжении времени. Именно поэтому возникает необходимость показать своеобразие отношения к истории в различных музыкальных стилях. В барокко это ориентация на идеалы христианства, в классицизме – Античности, в романтизме – осознание национальной самобытности своего народа.

8 класс. «От исповеди композитора к исповеди героя»⁹⁴

Обращение к личностному аспекту искусства становится возможным тогда, когда произведение искусства трактуется как форма самопонимания. По М. Хайдеггеру⁹⁵, художник взял на себя заботу о мире, для него она оказывается не только заботой о самом себе, но и озабоченностью. Его исповедь есть следствие «затронутости» миром, который требует от него полноты воплощения задуманного в произведении искусства. Забота о мире есть, одновременно, зависимость от мира, который может или возвысить или унизить.

Основной методической задачей этого класса является обращение к произведению искусства как исповеди. При этом следует помнить, что каждое произведение искусства есть, прежде всего, раскрытие внутреннего мира его создателя. Следует иметь в виду, что часто композитор может выражать свои переживания не только от самого себя, но от лица своих героев. Тогда произведение искусства рассматривается как обращение личности, которая взяла на себя обязанность выразить свои переживания. На это отважился композитор, который решил поведать о себе миру, быть открытым для всех. Поэтому обращение к произведению искусства предполагает диалог с ее автором, тем более что для него сочинение – это раскрытие тайн сердца. Поэтому при восприятии музыки нужно попытаться понять внутренний мир художника, и тем самым «откликнуться на его зов».

Интимность переживаний проявляется в музыке в самых различных аспектах. В одном случае она является непосредственным воплощением переживаний композитора, как например, в пьесе Л. Бетховена «К Элизе», когда произведение искусства – непосредственное свидетельство его личной жизни. В другом –

⁹⁴ См.: Жан-Поль И. Приготовительная школа эстетики. – М., 1981; Розанов В. В. Сочинения. – М., 1990; Шеллинг Ф. В. Й. Философия искусства. – М., 1966; Шестов Л. Апофеоз беспочвенности. – М., 2011; Шефтсбери. Эстетические опыты. – М., 1975; Шиллер Ф. Статьи по эстетике. – М., 1935.

⁹⁵ Хайдеггер М. Исток художественного творения. – М., 2005.

интимность выражается в исповеди героя, как, например, в «Фантастической симфонии» Г. Берлиоза. Но так или иначе, глубже вникнуть в личный аспект искусства можно, обратившись к таким произведениям, которые являются непосредственным воплощением интимного. В некоторых случаях исповедь может быть признаком музыкального жанра, как, например, выходная ария в опере. Она не обязательно носит лирический характер, а может быть и трагической, героической или комической. Но в любом случае в ней имеет место выражение надежд, намерений, открытость чувств, высказывание наболевшего.

Необходимо обратить внимание, что характер исповедальности существенно изменяется в различных музыкальных стилях. В барокко исповедь понимается как проповедь покорности и прославления Бога, в классицизме – как моральное поучение, в романтизме – как рассказ о тончайших переживаниях и чувствах героя. Но в рамках каждого стиля следует выделять автобиографичность музыкального произведения на первый план. Это предполагает использование сведений о жизни композитора, а также обращение к истории создания музыкального произведения.

Несомненно, что в рамках такой темы доминирует субъективный аспект искусства. В тоже время необходимо показать ее единство с темой пятого класса, где музыка рассматривалась как «дитя» истории. Но если в последнем случае на первом плане показывается общественная, социальная жизнь, то в первом – жизнь личности. На первом плане здесь также должна быть история, но история жизни человека, как чередование падений и взлетов, расставаний и встреч и проч. Музыка, пожалуй, одно из самых интимных искусств, она всегда предполагает обращение к глубинам личного переживания. Поэтому музыкальное произведение, созданное много веков назад, продолжает оживлять чувства, и тем самым помогает понять красоту мира.

Интимный аспект искусства обусловлен тем, что в произведении выражается субъективность художника. Сочинение всегда представляет собой выражение личных переживаний, является сферой раскрытия тайн личной жизни. Поэтому напрашивается акцентирование несколько аспектов, а именно: повествование о любви,

разделенной или неразделенной; музыкальный портрет близкого человека; выражение состояния, например, счастья или страданий; осмысление своего духовного основания.

В истории музыки существенно изменялись условия и возможности для воплощения интимного. В барокко часто переживания личности обусловлены видением себя через отношение к Христу. В классицизме впервые показывается уникальность и неповторимость личности, существование которой опосредовано нравственными нормами. В романтизме свобода самовыражения не имеет границ. И, конечно, при рассмотрении интимной стороны музыкального искусства следует иметь в виду роль программности для разъяснения того смысла, который вкладывает композитор в музыкальное произведение.

9 класс: «Художественный образ и время»⁹⁶

Что представляет собой художественный образ, трудно определить как феномен, но его легко понять как конкретное историческое явление, если обратиться к своеобразию его исполнительской интерпретации. Тогда открывается единство и своеобразии образности в рамках стиля. В этом аспекте вызывают интерес отражение вечных проблем человека в искусстве и их решение в каждом из стилей. Образ – это не только определенность художественного представления, что «видится», а всегда история кого-то. Он предполагает определенную логику мышления, своеобразии становления и развертывания. Образ как неисторическое явление не существует, – он всегда есть нечто живое, что присутствует как исторически конкретное художественное явление. Образы могут прийти к нам из прошлого, как например, с нами живут образы Баха, Моцарта и Шостаковича. Поэтому следует обратиться к образам, которые «путешествуют» из одной эпохи в другую.

История музыкальных образов иллюстрирует появление идеалов человечества. Каждое время рождает новых героев, в которых находят воплощение характерные черты современников. Чтобы понять определенное историческое время, следует обратиться к сопоставлению характерных художественных образов и событий. Человеку, чтобы понять себя как настоящего, нужно вновь обратиться к этим следам, которые оставлены историей в произведениях искусства. В типичном музыкальном образе отпечатываются проблемы современности, отсюда история музыкальных образов – это переживание истории «в героях». Ретроспектива наиболее типичных музыкальных образов раскрывает историю музыки как изменение способа осмысления жизни. История музыкальных образов – это также

⁹⁶ См.: Белый А. Символизм как миропонимание. – М., 1994; Бёрк Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного. – М., 1979. Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике// История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. – М., 1959. Т. 6. – С.173-201; Кант И. Сочинения. В 6 т. – Т.4. – Ч.1. – М., 1965.

традиции, которые сохраняются как реликвия. Их возникновение связано с тем, что некоторые художественные образы являются «универсальными», поскольку волнуют до настоящего времени.

Следует иметь в виду, что появление образа вызвано потребностью решения экзистенциальной проблемы, то есть проблемы существования. В нем произошло «высвечивание» существенного, того, что остановилось и осталось в переживании как память сущего. Слепок с истории человека, оттиск, который оставлен на все времена, служит напоминанием и предостережением, благословением и объектом подражания. Его отражение в произведении искусства, как в зеркале, осталось – тем самым сохранился его облик, который воспроизводится вновь и вновь.

Каждый музыкальный стиль предполагает определенный круг типичных музыкальных образов, знание которых позволит более или менее свободно ориентироваться в многообразии музыкальных произведений. Следует выделить такие образы, которые воссоздаются в различных музыкальных стилях, образует своеобразную историческую перспективу. Обе эти тенденции необходимо иметь в виду при анализе музыкальных произведений на уроке музыки. Краткая «история» музыкальных образов в различных музыкальных стилях позволит увидеть преемственность в развитии, как музыкального искусства, так и искусства в целом.

Итак, для каждого стиля характерен свой круг художественных образов: в барокко они обусловлены христианским мировоззрением; в классицизме – влиянием идеалов Античности; в романтизме – потребностью в осмыслении внутреннего мира личности и ее отношения к миру. Понятно, что характер образов и средства выразительности, их развитие существенно различается; в результате появляются предпосылки для рассмотрения «истории» музыкальной драматургии. История художественных образов позволяет понять характер изменения музыкального мышления и возникновение нового стиля как появления иного круга художественных образов, в частности, таких, как импрессионизм и экспрессионизм. С этой точки зрения вполне обоснованно можно поставить вопрос об индивидуальном стиле композитора. Кроме того, в рамках этой темы

вполне оправдано детальное рассмотрение специфики исполнительской интерпретации посредством сопоставления различных интерпретаций одного музыкального произведения. История художественных образов позволит понять потребность в возрождении забытой музыки, той, которая не прижилась, поскольку была обращена в будущее.

10 класс. «Преобразование мира искусством»⁹⁷

Основной аспект рассмотрения произведения искусства в этом классе – как проекта переустройства мира. Этот проект оказывается миром возможным, который значительно отличается от реального. Однако при этом миром он входит в существование человека как способ определения присутствия. Обращение к искусству помогает понять, что наше существование предполагает вынесение себя за границы реального, то есть к трансцендентному. Это не только Бог, но и многообразие художественной реальности. Этот мир может не иметь отношения к реальности, но, тем не менее, оказывается нужным, поскольку культура – это совокупность актов поклонения не только тому, что есть, но и тому, что должно быть.

Первичное назначение искусства состоит в преобразовании реальности, а художник выступает «проповедником» истины. В творчестве художника присутствует назидательность, попытка исправить мир. Искусство предполагает его исцеление, которое возможно через свойство символа провоцировать оценки реальности. Каждое использование искусства – это акция, которая приводит к преобразованию мира. Следует обратить внимание на суггестивное назначение искусства в древних культурах, что воплощается в заклинаниях, которые имеют магический характер. Проблема магического назначения искусства была обозначена в Античности. Учение о гармонии сфер включает в себя предположение об их воздействии на человека. Идея катарсиса и изменения аффектов предполагала совершенствование состояния сознания человека. Назначение трагедии состояло в том, чтобы посредством переживания негативных аффектов, устранить их.

⁹⁷ См.: Коллингвуд Р. Принципы искусства (теория воображения). – М., 1999; Соловьев В. С. Общий смысл искусства. Враг с востока. Первый шаг к положительной эстетике. Тайна прогресса. Идея человечества у Августа Конта. – М., 2008; Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика. В 2-х т. – Т.1. – М., 1983; Шкловский В. О теории прозы. – М., 1983; Шпет Г. Сочинения. – М., 1989.

В Новом времени можно наблюдать иную трактовку аффектов: их очищение становится возможным благодаря принуждающей силе разума. Назначение искусства состояло в возбуждение нужных аффектов, и в этом состояла его педагогическое назначение. В это время человек осознает свое место в мире как героя. В этом аспекте произведение искусства является попыткой художника изменить мир.

Каждый художественный стиль имеет свою модель воздействия на мир и его переустройство. Именно в этом аспект можно объяснить проповедь всеобщей любви в христианстве, и соответственно, своеобразие эстетики стиля барокко. Особую сферу в преобразование мира представляет собой духовная музыка, использующаяся в богослужении. На первом плане в ней – выражение состояний души, а именно, смирения, добродетели и целомудрия. Ее назначение состоит в том, чтобы смягчать сердца и открыть путь к Богу.

Вполне объяснима назидательность искусства классицизма, где налицо отчетливое противопоставление добрых и злых героев. Призыв к моральному совершенствованию связан с осознанием противоречивости мира, что находит свое выражение в симфониях. В этой связи обращает на себя внимание 9 симфония Л. Бетховена с призывом «Обнимитесь, миллионы!»

В романтизме художник осознает свою ограниченность и неспособность изменить мир обыденности, отсюда вполне объяснимы трагические мотивы. Не случайно в искусстве романтизма доминируют трагические герои, которые осознают свою безысходность. Достаточно вспомнить некоторые страницы музыки П. Чайковского. Однако именно в искусстве романтизма можно найти призывы к преобразению мира. Таким образом можно трактовать понимание предназначения музыки А. Скрябиным. В этом аспекте особенно интересны ключевые произведения многих других композиторов, поскольку «лебединая песнь» – это обращение композитора ко всему миру с проповедью. Иногда стремление к прекрасному предполагает рассмотрение искусства как самостоятельной сферы, тогда возникает мир искусства для искусства. Искусство тогда – это господство красивой формы.

Другая сторона в преобразовании мира искусством – обличение

несовершенного, безобразного, низкого. В этом аспекте вполне уместным будет также показать примеры юмора в музыке. Стремление изменить реальность иногда приводит к потребности возвращение к народным истокам и к простоте. Тогда возникает необходимость возрождения мистерии эпоса, как например, у Р. Вагнера. В некоторых случаях обличение безобразного провоцирует доминирование образов зла, что в наибольшей степени находит выражение в экспрессионизме.

11 класс: «Постижение смысла жизни»⁹⁸

Предназначение искусства для человека состоит в том, чтобы понять все многообразие жизни и тем самым прояснить свое предназначение. Поэтому обращение к нему поможет получить ответы на то, что такое смысл жизни, соответственно, каким быть, как понимать мир, о чем заботиться, как относиться к себе и тем, кто рядом с тобой. Искусство как способ сохранения опыта существования можно представить себе как попытку прояснить цель своего присутствия в мире. Есть много вариантов определения того, что представляет собой смысл жизни, и некоторые из них: «От мрака к свету», «Подвиг во имя человечества», «Преображение через любовь» и т. д. С помощью искусства можно найти ответы про незыблемые основы бытия, понять, что может быть целью в жизни: власть и богатство или истина и любовь.

Человек становится тем или иным в зависимости от того, какие ставит цели, какие ценности принимает. Смысл жизни осознается посредством ответа на вопрос: зачем и для чего жить? Этим «для чего» может быть вещь; другой человек, к которому он испытывает чувства; отношение к себе, происходящему вокруг и к миру в целом. Показать, какой становится личность, в зависимости от ответа на этот вопрос, может дать произведение искусства. Например, пьеса М. Мусоргского «Богатый и бедный» показывает, как изменяется человек в зависимости от отношения к вещам. Симфонии Л. Бетховена и Д. Шостаковича помогают осознать возможность противостояния невзгодам и неудачам, неумолимости судьбы, и тем самым отстаивания себя.

Смысл жизни может иметь субъективный или объективный, абсолютный или относительный характер. Им может быть служение

⁹⁸ См.: Выгодский Л. С. Психология искусства. 3-е изд. – М., 1986; Джеймс У. Психология. – М., 2011; Жуковский В. А. Эстетика и критика. – М., 1985; Луций Анней Сенека. Нравственные письма к Луцилию. – М., 1977; Марк Туллий Цицерон. О пределах блага и зла. Парадоксы стоиков. – М., 2000; Платон. Избранное. – М., 2006; Ницше Ф. Так говорил Заратустра. – М., 2010; Франкл В. Воля к смыслу. – М., 2000.

Богу как совершенству, и, тем самым, обретения гармонии и полноты бытия. В этом аспекте церковная музыка может рассматриваться гимном величия Богу. Тогда путь страданий Христа показывает направление морального совершенствования. Обращение с надежной, просьба о милосердии приближают к постижению подлинной цели человека.

Смыслом жизни может быть отстаивание истины и блага, что неотделимо от поклонения прекрасному. Приобщение к мировым шедеврам является способом преобразования духовного мира, осветления сознания. Слушание такой музыки, как «Ave Maria» Ф. Шуберта, вальсов Ф. Шопена, прелюдий С. Рахманинова и проч., позволяет приблизиться к осознанию единства добра и красоты. В фольклоре также можно найти светлые образы, посредством приобщения к которым познается, что такое милосердие, доброта и любовь. Постигание смысла жизни может быть связано с обретением достоинства, когда удалось пройти путь унижений, нравственного падения и обрести уверенность. Через этот аспект видения предназначения искусства можно обратиться к величайшим симфоническим и оперным шедеврам.

Субъективный аспект обретения смысла предполагает определение характера отношения к миру. Не будем забывать, что смыслом жизни в этом аспекте будет то, какую позицию занимать, как видеть мир. Ответ, по В. Моцарту, заключается в «светоносности», которой пронизана его музыка, Л. Бетховену – в преодолении через противостояние, Ф. Шуберту – спокойствию и благородстве, Д. Шостаковичу – преодолении безобразного и преображении и проч. Выявление смысла жизни для личности возможно через осмысление трагедии одиночества и неразделенной любви, состояния «маленького» человека и его забитости. Это может быть восстание против жестокости мира и осознания самоценности человека в романтизме, например, в музыке Ф. Шопена. Важно также раскрыть, что смысл жизни может быть обретен через преодоление темного, мелкого и несовершенного. К осознанию ценностей можно прийти в противостоянии со злом, через унижение и страдания, – смысл жизни реализуется в этом противостоянии. Сквозь эту призму можно

обратиться к мировой сокровищнице симфонической музыки, например, симфониям П. Чайковского. Особенно актуальным является обретение смысла жизни в ситуации безысходности. В трагические минуты истории человеку необходимо научиться ее преодолевать. Можно обратиться к музыкальному наследию, в котором отражены национальные катаклизмы, например, в исторических операх Дж. Верди, Н. Лисенко, М. Глинки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предложенная концепция эстетического воспитания охватывает различные виды учебной деятельности на уроке музыки. В ней предполагается приоритет *творчества, работы над выразительностью исполнения и освоении признаков художественных стилей*. Ее основные положения могут быть использованы при создании новых программ предметов гуманитарного цикла, а именно, изобразительного искусства, языка и литературы. Автор надеется, что после соответствующей адаптации она получит широкое распространение в самых различных странах.

Ее возникновение в значительной мере явилось результатом осознания того, что на уроке музыки доминирует созерцательность, отсутствует возможность проявления самостоятельности. Между тем как именно искусство является *доступной формой развития творческих способностей*. Учитывая это *великое предназначение искусства*, данная концепция предполагает *радикальное увеличение количества часов предметов эстетического цикла*. Для этого необходимо довести количество часов, отведенных для них в начальных классах, до 6 часов в неделю, как, например, в Японии. Это обусловлено тем, что, соответствующим образом организованные, эти предметы позволяют раскрыть творческий потенциал человека.

Ребенок, не познавший радость творчества, оказывается жертвой массовой культуры, не способным познать историчность существования, погружается в повседневность. Избежать этого позволит участие в самых разнообразных видах деятельности на уроке музыки. Именно поэтому так велика роль предметов гуманитарного цикла для формирования. Это становится возможным, когда будет преодолена развлекательность и упрощенничество в преподавании музыки в общеобразовательной школе. Соответственно, при этом должны использоваться национальное культурное наследие. В этой программе вокальный материал основывается на украинском песенном творчестве, но возможен ее вариант на основе русской, немецкой, французской и других национальных певческих традиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Методика музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Музыка, 2006. – 333 с.
2. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 335 с.
3. Аверинцев С. Предварительные заметки к изучению средневековой эстетики / С. Аверинцев // Древнерусское искусство. Зарубежные связи. – М.: Наука, 1975. – С.371-397.
4. Адорно Т. Избранное: социология музыки / Адорно Т. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2008. – 448 с.
5. Айхенвальдт Ю. И. Силуэты русских писателей. В 2-х т. / Ю. И. Айхенвальдт. – М.: Республика, 1998. – 592.
6. Алеев В. В. Музыкальный словарь для учителя / В. В. Алеев, Т. И. Науменко. – СПб., 1995. – 52 с.
7. Алиев Ю. Б. Настольная книга учителя – музыканта / Ю. Б. Алиев. – М.: Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
8. Амонашвили Ш. А Педагогические притчи / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита-Русь, 2010. – 240 с.
9. Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш. А. Амонашвили. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
10. Амонашвили Ш. А. Школа жизни / Ш. А. Амонашвили. – М.: Дрофа, 2009. 174 с.
11. Андреева Н. Драматургия как ключевая категория теории содержания музыкального произведения / Н. Андреева // Вопросы музыкальной драматургии. Сб. трудов (межвузовский). – Екатеринбург, 1991. – С.4-23
12. Аникеева Н. П. Воспитание игрой: Книга для учителя / Н. П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1987. – 143 с.
13. Анри Матисс. Статьи об искусстве, переписка, записи бесед, суждения современников. – М.: Искусство, 1993. – 416 с.

14. Арановская И. В. Теория и методика эстетического развития будущего педагога-музыканта в современной системе высшего образования: [учеб. пособ.] / И. В. Арановская. – Волгоград: Перемена, 2002. – 127 с.
15. Арановская И. В. Эстетическое развитие личности и его роль в современном музыкально-педагогическом образовании (Методологические основы): / И. В. Арановская. – Волгоград: Перемена, 2002. – 257 с.
16. Арановский М. Структура музыкального жанра и современная ситуация в музыке // Музыкальный современник: Сб. – Вып. 6. / М. Арановский. – М.: Музыка, 1987. – С.5-44
17. Аристотель. Поэтика. Риторика [пер с. древнегреч. Н. Платонова, В. Аппельерота] / Аристотель. – М.: Азбука, 2012. – 352.
18. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. [под ред. Е. М. Орловой] / Б. В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1965. – 149 с.
19. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – М.: Искусство, 1971. – 376 с.
20. Асафьев Б. В. О музыке Чайковского: избранное / Б. В. Асафьев. – Ленинград: Музыка, 1972. – 375 с.
21. Асафьев Б. В. О хоровом искусстве. Сб. ст. [сост. и коммент. А. Павлова-Артенина] / Б. В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1980. – 216 с.
22. Асафьев Б. В. Об опере / Б. В. Асафьев. – М.: Музыка. – 344 с.
23. Бакланова Т. И. Обучение в 1-м классе по учебнику «Музыка» Т. И. Баклановой: [программа, метод. рекомендации, поурочные разработки] / Т. И. Бакланова. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 142 с.
24. Барбье П. Венеция Вивальди: Музыка и праздники эпохи барокко / П. Барбье. – СПб.: Изд-во Ивана Имбаха, 2009. – 280 с.
25. Барг М. А. Эпохи и идеи. Становление историцизма / М. А. Барг. – М.: Мысль, 1987. – 348 с.
26. Барт Р. Мифологии [пер., вступ. ст. и коммент. С.Зенкина] / Р. Барт. – М.: Из-во им. Сабашниковых, 1996. – 312 с.
27. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. – М.:

- Художественная литература, 1990. – 543 с.
28. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
 29. Белый А. Символизм как миропонимание / А. Белый. – М.: Республика, 1994. – 528 с.
 30. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. Бердяев. – М.: Правда, 1989. – 607 с. – (Из истории отечественной философской мысли).
 31. Бёрк Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного / Э. Бёрк – М.: Искусство, 1979. – 237 с.
 32. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М.: Центр «Пед. поиск», 2003. – 256 с.
 33. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 193 с.
 34. Бобровский В. Функциональные основы музыкальной формы / В. Бобровский. – М.: Музыка, 1978. – 332с.
 35. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
 36. Босий О. Г. Традиційні символи у магічних ритуалах українців / О. Г. Босий. – Кіровоград, 1999. – 192 с.
 37. Буало Н. Поэтическое искусство [пер. с фр. Э. Линецкая] / Н. Буало. – М.: Азбука, 2010. – 176 с.
 38. Булатова О. С. Искусство современного урока : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / О. С. Булатова. – 3-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.
 39. Васина-Гроссман В. Музыка и поэтическое слово. – Кн. 1. / В. Васина-Гроссман. – М.: Музыка, 1972. – 150 с.
 40. Васина-Гроссман В. Музыка и поэтическое слово. – Кн. 2. Интонация. Кн. 3. Композиция / В. Васина-Гроссман. – М.: Музыка, 1978. – 368 с.
 41. Вельфлин Г. Основные понятия теории искусств. Проблема эволюции стиля в новом искусстве / Г. Вельфлин. – М.: В. Шевчук, 2009. – 344 с.

42. Вёльфлин Г. Ренессанс и барокко. Исследование сущности и становления барокко в Италии / Г. Вёльфлин. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 288 с.
43. Винникотт Д. В. Игра и Реальность / Д. В. Винникотт. – М.: Институт гуманитарных технологий, 2002. – 121 с.
44. Виноградова Л. Н. Народная деятельность и мифо-ритуальная традиция славян / Л. Н. Виноградова. – М.: Индрик, 2000. – 432 с.
45. Виппер Б. Р. Введение в историю искусства / Б. В. Виппер. – М.: В. Шевчук, 2010. – 368 с.
46. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2004. – 194 с.
47. Воропай Т. С. В пошуках себе. Ідентичність та дискурс. / Т. С. Воропай. – Х.: ХДПУ, 1999. – 418 с
48. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С.5-23.
49. Выготский Л. С. Психология искусства. 3-е изд. / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
50. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Изд-во «Смысл», «Эксмо». – 2005. – 1136 с.
51. Гадамер Г.-Г. Философские основания XX века / Г.-Г. Гадамер // Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – С. 15-26.
52. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Г.-Г. Гадамер; [пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова]. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
53. Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории / Г. В. Ф. Гегель. – СПб.: Наука, 2000. – 480. – (Серия «Слово о сущем»).
54. Гегель Г. В. Ф. Философия права / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мир книги, 2009. – 464 с.
55. Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике / Г. В. Ф. Гегель // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. – М.: Мысль, 1959. Т. 6. – С.173-201.
56. Гейнрихс И. П. Музыкальный слух и его развитие / И. П. Гейнрихс. – М.: Музыка, 1987. – 82 с.

57. Гете И. В. Стихотворения. Простое подражание природе, манера, стиль. О лирической и драматической поэзии: Гете и Шиллер. О Лаокооне. Примечания к «Поэтике» Аристотеля / Гете И. В. – М.: Директ-Медиа, 2002. – 243 с.
58. Гозенпуд А. А. История русской оперы на рубеже 19-20 веков и Ф. И. Шаляпин: 1890-2904. / А. А. Гозенпуд. – Л.: Музыка, 1974. – 264 с.
59. Гозенпуд А. А. Русский оперный театр XIX века. / А. А. Гозенпуд. – Л.: Музыка, 1971. – 336 с.
60. Гордиенко А. Н. Энциклопедия символа / А. Н. Гордиенко. – М.: Эксмо, 2007. – 304 с.
61. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку / Н. Л. Гродзенская. – М.: Просвещение, 1969. – 77 с.
62. Грубер Р. История музыкальной культуры: в 3 т. / Р. Грубер. – М., Л.: Музыка, 1941 – 1945. – Т.1. Ч.4. – 1941. – 453 с.
63. Гуляницкая Н. Поэтика музыкальной композиции: Теоретические аспекты русской духовной музыки XX века / Н. Гуляницкая. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 432с
64. Гуменюк А. І. Українські музичні інструменти / А. І. Гуменюк. – К.: Наукова думка, 1967. – 243 с.
65. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры / А. Я. Гуревич. – М.: Искусство, 1972. – 350 с.
66. Гуссерль Э. Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии. Т.І [пер. с нем. А.В. Михайлова]. / Э. Гуссерль. – М.: ДИК, 1999. – 336.
67. Гуссерль Э. Логические исследования. Т.ІІІ (1). Исследования по феноменологии и теории познания / Э. Гуссерль. – М.: Гнозис, Дом интеллектуальной книги 2001. – 474 с.
68. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
69. Державний стандарт базової та повної середньої освіти // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 2. – С. 2-6.
70. Дидро Д. Племянник Рамо. Парадокс об актере / Д. Дидро. – М.: Азбука-Классика, 2007. – 224 с.

71. Дильтей В. Собрание сочинений в 6 тт. Т.4. Герменевтика и теория литературы под ред. А.В. Михайлова и Н.С. Плотникова. [пер с нем., под ред. В. В. Бибихина и Н. С. Плотникова]. / В. Дильтей. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2001. – 531 с.
72. Дильтей В. наброски к критике исторического разума / В. Дильтей // Вопросы философии. – 1988. – №4. – С.135-152.
73. Дильтей В. Сущность философии [пер. с нем., под ред. М. Е. Цельтера]. / В. Дильтей. – М.: Интрада, 2001. – 160 с.
74. Дмитриева Л. Методика музыкального воспитания в школе / Л. Дмитриева. – М.: Музыка, 1990. – 416 с.
75. Довідник учителя художньо-естетичного циклу в запитаннях та відповідях / упоряд. М. С. Демчишин. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 608 с.
76. Евсеев Б. Т. Русские композиторы / Б. Т. Евсеев. – М.: Белый город, 2008. – 48 с.
77. Жан-Поль И. Приготовительная школа эстетики [вступ. ст., сост., пер. и коммент. А.В.Михайлова]. / И. Жан-Поль. – М.: Искусство, 1981. – 448 с.
78. Жирмунский В. Теория литературы. Поэтика. Стилистика / В. Жирмунский. – Л.: Наука, 1977. – 407 с.
79. Жуковский В. А. Эстетика и критика / В. А. Жуковский. – М.: Искусство, 1985. – 431 с.
80. Замятина Т. А. Современный урок музыки: методика конструирования, сценарии проведения, тестовый контроль: [учеб. -метод. пособие] / Т. А. Замятина. – М.: Глобус, 2007. – 107 с.
81. Зейдмайр Г. Искусство и истина: Теория и метод истории искусства / Г. Зейдмайр. – М.: Аxioma, 2000. – 272 с.
82. Зеньковский В. В. Психология детства. – М.: Академия, 1996. – 346 с.
83. Зимин П. Н. История фортепиано и его предшественников / П. Н. Зимин. – М.: Музыка, 1968. – 215 с.
84. Золотарьова А. Музично-терапевтичні ігри як засіб оздоровлення молодших школярів / А. Золотарьова // Мистецтво та освіта. – 2011. – № 4. – С. 28-41.

85. Иванов В. В., Топоров В. Н. Исследования в области славянских древностей / В. В. Иванов, В. Н. Топоров. – М.: Наука, 1974. – 342 с.
86. Ильин Е. Н. Искусство общения / Е. Н. Ильин. – Минск: Народная Асвета, 1987. – 110 с.
87. Ильин Е. Н. Герой нашего урока / Е. Н. Ильин. – М.: Педагогика, 1991. – 288 с.
88. Ильин Е. Н. Урок продолжается / Е. Н. Ильин. – М.: Просвещение, 1973. – 151 с.
89. Ингарден Р. Исследования по эстетике / Р. Ингарден – М.: Издательство иностранной литературы, 1962. – 572 с.
90. История для детей. Рассказы о великих композиторах. – М.: Белый Город, 2010. – 192 с.
91. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы 1-3 классы. – 3-е изд. / Д. Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 2006. – 225 с.
92. Кант И. Сочинения. В 6 т. – Т.4.-Ч.1. / И. Кант. – М.: Мысль, 1965. – 544 с
93. Кассирер Э. Философия символических форм. Т.1.Мифологическое мышление / Э. Кассирер. – М., СПб.: Университетская книга, 2001. – 280 с.
94. Кенигсберг А. К., Михеева Л. В. 111 симфоний / А. К. Кенигсберг, Л. В. Михеева. – СПб.: Культ-информ-пресс, 2000. – 669 с.
95. Кессиди Ф. Х. От мифа к логосу / Ф. Кессиди. – М.: Мысль, 1972. – 312 с.
96. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта.) / М. В. Кларин. – Рига: НЛЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.
97. Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу: довідково-методичне видання / [упоряд.: М. С. Демчишин, О. В. Гайдамака]. – Х.: ГОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
98. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века / Ц. Когоутек. – М.: Музыка, 1967. – 358 с.

99. Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога: науч. -метод. пособие [для системы повышения квалификации работников образования] / И. А. Колесникова. – СПб.: Изд-во «Дрофа» Санкт-Петербург, 2003. – 205 с.
100. Коллингвуд Р. Принципы искусства (теория воображения). / Р. Коллингвуд. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 328 с.
101. Кон И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336 с.
102. Конен В. Д. Театр и симфония. Роль оперы в формировании классической симфонии / В. Д. Конен. – М.: Музыка, 1975. – 376 с.
103. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у ЗНЗ. Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах // Інф. збірник МОН України. – 2004. – №10. – 32 с.
104. Копылова А. В. Планирование уроков по мировой художественной культуре / А. В. Копылова. – М.: МСК Изд-во «А3», 1999. – 71 с.
105. Копылова А. В. Технология урока искусства: в 2-х кн. / А. В. Копылова. – М.: МСК Изд-во «А3», 2004. – Кн. 1. – 340 с.
106. Коротаяева Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е. В. Коротаяева. – М.: Сентябрь, 2003. – 176 с.
107. Коррель П. Рассуждения о трагедии и о способах трактовки ее согласно законам правдоподобия или необходимости [пер. Н. П. Козловой]. – М.: Московский рабочий, 1984. – 84 с.
108. Кроче Б. Эстетика как общая наука о выражении и общая лингвистика / Б. Кроче. – М.: Intrada, 2000. – 171 с.
109. Кульневич С. В. Не совсем обычный урок: практич. пособие [для учителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Учитель», 2001. – 176 с.

110. Кульневич С. В. Современный урок. Часть 4: научно-практич. пособие [для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, Л. М. Оганезова. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Учитель», 2007. –240 с.
111. Кульневич С. В. Современный урок. Часть 5: научно-практич. пособие [для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, Л. М. Оганезова. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Учитель», 2007. – 208 с.
112. Кульневич С. В. Современный урок. Часть II: научно-практич. пособие [для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Учитель», 2005. – 288 с.
113. Курушина Т. А. Музыка. 1-6 классы: творческое развитие учащихся: [конспекты уроков] / Т. А. Курушина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 87 с.
114. Кюрегян Т. Форма в музыке XVII-XVIII веков / Т. Кюрегян. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 344 с.
115. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М., 1981. – С. 186.
116. Лессинг Г. Лаокоон, или о границах живописи и поэзии / Г. Лессинг. – М.: Эксмо, 2012. – 288 с.
117. Ливанова Т. Н. История западно-европейской музыки до 1789 г. / Т. Н. Ливанова. – М.: Музыка, 1983. – 622 с.
118. Линник Ю. С. Космос русского праздника / Ю. С. Линник. – Петрозаводск, МПГ, 2006. – 72 с.
119. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр: История и современность / М. Лобанова. – М.: Советский композитор, 1990. – 312с
120. Лобанова М. Н. Западноевропейское барокко: проблемы эстетики и поэтики / М. Н. Лобанова. – М.: Музыка, 1994. – 320 с.
121. Лосев А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – М.: Академический проект, 1990. – 304 с.

122. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф / А. Ф. Лосев. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 472с.
123. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика / А. Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1975. – 776 с.
124. Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии / А. Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1993. – 962.
125. Лосев А. Ф. Художественный канон как проблема стиля / А. Ф. Лосев // Вопросы эстетики. – 1964. – № 6. – С. 351-399.
126. Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля / А. Ф. Лосев. – К.: Collegium, Киевская Академия Евробизнеса, 1994. – 286 с.
127. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. История античной эстетики, том IV / А. Лосев. – М.: АСТ, 2000. – 878 с.
128. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике и искусства / Ю. М. Лотман. – СПб.: Академический проект, 2002. – 544 с.
129. Лук'янова М. І. Особистісно-орієнтований урок: конструювання та діагностика / М. І. Лук'янова, Н. А. Разіна та ін. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. – 176 с.
130. Малыгин А. Мифологическое мышление как феномен современного общества [Электронный ресурс] / А. Малыгин. – Режим доступа: <http://www.superidea.ru/2007/11/29/mifol.html>.
131. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений / Л. Мазель, В. Цуккерман. – М.: Музыка, 1967. – 751с.
132. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: [монографія] / Л. М. Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.
133. Медушевский В. В. Духовно-нравственный анализ музыки [пособие для студентов (и педагогов) педвузов]. – М., 2001 [Электронный ресурс] / В. В. Медушевский.– Режим доступа: [http://www.portal-slovo.ru/rus/art/199/9642/\\$sprint_all.html](http://www.portal-slovo.ru/rus/art/199/9642/$sprint_all.html)
134. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 262с.
135. Медушевский В. В. Музыкаведение: проблема духовности / В. В. Медушевский // Советская музыка. – 1988. – № 5. – С.6-15.

136. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / [Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Є. В. Белкіна та ін.]. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
137. Милитинский Е. М. Структура волшебной сказки / Е. М. Милитинский, С. Ю. Неклюдов, Е. С. Новик, Д. М. Сегал. – М.: РГГУ, 2001. – 236 с.
138. Михайлов М. Стиль в музыке / М. Михайлов. – Л.: Музыка, 1981. – 264 с.
139. Мішедченко В. В. Методика музичного виховання: [курс лекцій] / В. В. Мішедченко. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 123 с.
140. Музыка. 1-7 классы: тематические беседы, театрализованные концерты, музыкальная игротка / [авт.-сост. Е. Н.Арсенина]. – Волгоград: Учитель, 2009. – 205 с.
141. Музыка. 2-8 классы. Художественно-образное развитие школьников: разработки уроков / [авт.-сост. Н. Б. Абудеева, Л. П. Карпушина]. – Волгоград: Учитель, 2010. – 157 с.
142. Музыкальная эстетика Западноевропейского Средневековья и Возрождения. – М.: Музыка, 1966. – 574 с.
143. Музыкальная эстетика стран Востока / [общ. ред. и вст. ст. В. П. Шестакова]. – М.: Музыка, 1967. – 414 с.
144. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие для студентов муз. факультетов и средних пед. учебных заведений / [Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др.]; под ред. Л. В. Школяр. – М.: Изд. дом Академия, 2001. – 232 с.
145. Мэй Р. Мужество творить. Очерк психологии творчества / Р. Мей. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2008. – 160 с.
146. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции / Е. Назайкинский. – М.: Музыка, 1982. – 319 с.
147. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия / Е. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
148. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений]. / Е. Назайкинский – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 248 с.

149. Назарова Л. Д. Искусство как метод преподавания различных дисциплин / Л. Д. Назарова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
150. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. – 3-е изд. / Б. П. Никитин. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
151. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла. Казус Вагнер. Антихрист. *Esse Homo* / Ф. Ницше. – М.: Харвест, 2007. – 880 с.
152. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки / Ф. Ницше. – М.: Азбука-Классика, 2005. – 208 с
153. Новалис. Новалис сам о себе / Новалис. – Новосибирск: Урал ЛТД, 1998. – 334 с.
154. Новалис. Фрагменты / Новалис // Литературные манифесты западноевропейских романтиков под ред. А. С. Дмитриева. – М.: Изд-во Московского университета, 1980. – С.94-107.
155. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание в общеобразовательной школе. – 3-е изд. / – К.: Музична Україна, 1989. – 164 с.
156. Очеретовская Н. Содержание и форма в музыке / Н. Очеретовская. – Л.: Музыка, 1985. – 112с.
157. Паустовский К. Стальное коленно. Сказки. Рассказы. Повести. – М.: Эксмо, 2012. – 64 с.
158. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: [пособие для учителей и студентов пед. вузов] / Н. Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2010. – 112 с.
159. Печерська С. П. Уроки музики в початкових класах: [навч. посібник] / С. П. Печерська. – К.: Либідь, 2001. – 272 с.
160. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии [учеб.-практич. пособие] / В. Ю. Питюков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: «Гном-Пресс», Московское городское педагогическое общество, 1999. – 192 с.
161. Платон. Государство / Платон. – М.: Наука, 2005. – 576 с.
162. Португалов К. П. Серьезная музыка в школе / К. П. Португалов. – М.: Просвещение, 1974. – 127 с.
163. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – 432 с.

164. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Л.: Изд-во ЛГУ. 1986 – 364 с.
165. Пропп В. Я. Фольклор и действительность / В. Я. Пропп – М.: Наука, 1989. – 233 с.
166. Равель в зеркале своих писем [сост. М. Жерар и Р.Шалю]. – Л.: Музыка, 1988.
167. Разумовская О. Зарубежные композиторы. Биографии, викторины, кроссворды / О. Разумовская. – М.: Айрис-Пресс, 2008 – 176 с.
168. Рогаль-Левицкий Д. Р. Беседы об оркестре / Д. Р. Рогаль-Левицкий. – М.: Госмузиздат, 1961. – 287 с.
169. Розанов В. В. Сочинения / В. В. Розанов. – М.: Республика, 1990. – 671 с.
170. Розеншильд К. Музыка во Франции XVII- начала XVIII века / К. Розеншильд. – М.: Музыка, 1979. – 168 с.
171. Софронова Л. А. О проблемах идентичности / Л. А. Сафронова // Культура сквозь призму идентичности. – М.: Индрик, 2006. – С.8-24.
172. Самин Д. К. 100 великих композиторов / Д. К. Семин. – М.: 2008. – 165 с.
173. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія: [монографія] / Н. А. Сегеда. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.
174. Селевко Г. К. Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с. – (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)
175. Скребков С. Анализ музыкальных произведений / С. Скребков. – М.: Музгиз, 1958. – 330с
176. Скребков С. Художественные принципы музыкальных стилей / С. Скребков. – М.: Музыка, 1973. – 446с.
177. Смолина Е. А. Современный урок музыки: творческие приёмы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 128 с.
178. Соллертинский И. И. Избранные статьи о музыке / И. И. Соллертинский. – Л.: Искусство, 1946. – 142 с.

179. Соллертинский И. И. Исторические этюды / И. И. Соллертинский. – Л.: Государственное музыкальное издательство, 1963. – 397 с.
180. Соловьев В. С. Общий смысл искусства. Враг с востока. Первый шаг к положительной эстетике. Тайна прогресса. Идея человечества у Августа Конта / В. С. Соловьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 130 с.
181. Соловьев В. С. Оправдание добра / В. С. Соловьев. – М.: Институт русской цивилизации, Алгоритм, 2012. – 656 с.
182. Струве Б. А. Процесс формирования виол и скрипок / Б. А. Струве. – М.: МузГиз, 1959. – 297 с.
183. Суковкин В. Рассказы о великих композиторах / В. Суковкин, Н. Алешина, Е. Орлов. – М.: Белый город, 2010. – 192 с.
184. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: [наук.-метод. посібник] / О. Пометун, Л. Пироженко ; за ред. О. Пометун. – К.: А.С.К., 2006. – 192 с.
185. Татаркевич В. История шести понятий / В. Татаркевич. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2002. – 376 с.
186. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании: материалы Международной конференции [«Теория и практика музыкального образования: исторический аспект, современное состояние и перспективы развития»] / под. ред. Е. Критской, Л. Школяр. – М.: Флинта, 1999. – 296 с.
187. Федій О. А. Естетотерапія [навчальний посібник] / О. А. Федій. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.
188. Ферман В. Э. Оперный театр / В. Э. Ферман. – М.: МУЗГИЗ, 1961. – 360 с.
189. Хайдеггер М. Бытие и время [пер с нем. В.В. Бибихина] / М. Хайдеггер. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с.
190. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Бытие и время: Статьи и выступления [пер. с нем.] / М.Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – С. 192-220.

191. Хейзинга Й. Homo ludens. Статьи по истории культуры. [пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова; коммент. Д. Э. Харитоновича]. / Й. Хейзинга. – М.: Азбука-Классика, 2007. – 384.
192. Холопова В. Музыка как вид искусства [учебное пособие]. / В. Холопова. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 319 с.
193. Холопова В. Форма музыкальных произведений / В. Холопова. – СПб. Изд-во «Лань», 2001. – 490 с.
194. Чередниченко Т. В. Музыка в истории культуры / Т. В. Чередниченко. – Долгопрудный: Аллегро пресс, 1994. – 334 с.
195. Шапиро М. Стиль / М. Шапиро // Советское искусствознание. – 1988. – №24. – С.385-430.
196. Шапошников Б. Эстетика числа и циркуля. Неоклассицизм в современной живописи / Б. Шапошников. – М.: Работник просвещения, 1929. – 85 с.
197. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. Из опыта работы школ Донецка / В. Ф. Шаталов – М.: Педагогика, 1980. – 94 с.
198. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. – Донецк: Сталкер, 1998. – 396 с.
199. Шацкая В. Н. Музыка в школе / В. Н. Шацкая. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 176 с.
200. Шеллинг Ф. В. Й. Философия искусства / Ф. В. Й. Шеллинг. – М.: Искусство, 1966. – 487 с.
201. Шестов Л. Апофеоз беспочвенности / Л. Шестов. – М.: Азбука-Классика, 2011. – 224 с.
202. Шефтсбери Э. Эстетические опыты / Э. Шефтсбери. – М.: Искусство, 1975. – 543 с.
203. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 200 с.
204. Шиллер Ф. Статьи по эстетике / Ф. Шиллер. – М.: Academia, 1935. – 674 с.
205. Шкловский В. О теории прозы / В. Шкловский. – М.: Советский писатель. 1983. – 384 с.

206. Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика / Ф. Шлегель. – М.: Искусство, 1983. – 927 с.
207. Шлейермахер Ф. Академические речи 1829 года / Ф. Шлейермахер. – М.: Науч. изд., 1987. – 218 с.
208. Шнеерсон Г. Французская музыка XX века / Г. Шнеерсон. – М.: Музыка, 1964. – 623 с.
209. Шпет Г. Сочинения / Г. Шпет. – М.: Правда, 1989. – 608 с.
210. Эльконин Д. Б. Детская психология. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
211. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 703 с.
212. Эстетическое воспитание: опыт, проблемы, перспективы (Ежегодник Института худ. образования РАО). – М., 2002. – 136 с.
213. Якимчук С. Методика музичного виховання: [навчальний посібник] / С. Якимчук. – Рівне, 2003. – 160 с.
214. Яковлев Е. Искусство и мировые религии / Е. Яковлев. – М.: Высшая школа, 1977. – 224 с.
215. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006. – 352 с.

Научное издание

Волков Александр Григорьевич

**Выразительность, творчество и стиль:
концепция эстетического воспитания**

Научный редактор В. А. Волкова
Художественный редактор
Компьютерная верстка
Корректор Волкова В. А.

Подписано к печати 5.09.2013. Формат 60х84/16.
Печать RISO. Бумага офсетная. Тираж 300 экземпляров.
Заказ № 432

Издательство и изготовление ЧП Верескун В.Н.
Издательско-полиграфический центр «Люкс»
г. Мелитополь, ул. К. Маркса, 10, тел.: (0619) 44-45-11

