

УДК 373.31.315.6:781.15

Букач М.М., Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили

Букач Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи, педагогіки та психології Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів: педагогіка вищої школи, соціальна, музична педагогіка.

ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ РИТМУ

Стаття носить науково-методичний характер і присвячена проблемі виховання почуття ритму у молодшому шкільному віці. Акцент робиться на розвиток чуттєвих основ сприйняття ритму дитиною. Наводиться конкретний практичний матеріал, який можна використати у безпосередній роботі з учнями.

This scientific and methodical article is devoted to the problem of developing the sense of rhythm of the primary school children. Great attention is paid to the sensitive basics of a child's rhythm perception. Specially selected practical material which can be used in work with pupils is given.

Слово “Ритм” – походить від грецького слова “rhythmos”, що в перекладі означає *розмірена течія*. Термін “ритм” пов’язаний з багатьма сферами нашого життя, де все підпорядковано певному ритму: змінюються пори року, день змінює ніч, прибій та відбій – це що стосується природи.

Не меншою ритмічністю відзначається і життя людини: дитинство, молодший шкільний вік, підлітковий вік, юнацтво, доросла людина, старість. Наш організм також підвладний ритму: ритмічне дихання, биття серця – ритм справляє вплив на всі без винятку життєві функції людського організму, починаючи від скорочення клітин, від дихання та биття серця і закінчуючи найвищими нервовими процесами, які відбуваються в нашому мозку. Цей перелік можна продовжувати, але й наведене свідчить про впливовість ритму на життя людини.

Розмаїття сфер, де ритм має визначальне значення, призвело до неоднозначності висвітлення даного поняття та його розуміння. Дослідники наголошують на таких властивостях ритму, як налагоджене, рівномірне протікання будь-чого (роботи, життя та ін.) “Ритм – це рівномірне чергування якихось елементів” [5. с. 555].

Поняття “ритм” найбільшого поширення і застосування отримало в музиці. При зупинці

ритму зупиняється музична, поетична, пластична думка, руйнується образ. Для музичного мистецтва ритм – це організуюча основа, тому він має розглядатися в музичній педагогіці як провідний виховний чинник і розумітися у широкому значенні – як часовий та акцентний елемент музичної мови. Без розвитку почуття ритму практично унеможливується будь-яка музична діяльність, чи то спів, музичення, чи сприйняття музичного твору. Саме завдяки чергуванню та співвідношенню різних музичних тривалостей та акцентів ми маємо можливість визначати характер та жанр музичного твору, приналежність його до тієї чи іншої культури.

Вивчення ранніх культур в різних регіонах світу показує, що саме ритм відіграв першочергове значення в їх музичній культурі (пригадаймо хоча б бойові танці тих народностей, що знаходяться на ранніх ступенях розвитку), і лише значно пізніше на ритмічну основу почали накладати мелодію, що відкрило новий етап у розвитку музичної думки.

Але слід зазначити, що ритм є основою не лише музичної мови, але й таких видів мистецтва, як поезія та танок. Саме на основі ритму уможливується поєднання музики та віршів, що веде до створення пісень. Поєднання музики і рухів також ґрунтується на ритмічній

основі і веде до утворення мистецтва танцю. Як бачимо, ритм є першоосновою таких видів мистецтва, як музика, танок та пісня.

Аналізуючи національні музичні культури, ми бачимо, як саме з ритму бере початок і розвивається цей напрям культури. Іноді ритм займає провідні позиції, як це ми спостерігаємо у музичних культурах Африки та Латинської Америки, характерною для яких є ритмічність музичних творів. Разом з тим є багато національних культур, де, на перший погляд, провідне місце займає мелодія (українська, російська, італійська), де співучість народної пісні нібито поглинає ритм, надаючи йому другорядності. Але це оманливе відчуття, бо при будь-яких умовах музика розвивається у часі лише на основі того, що має ритмічну організацію. На підтвердження цієї позиції можна навести приклад про те значення, яке надавалося розвитку почуття ритму у давніх церковних розспівах на теренах Київської Русі, де багато уваги приділяли саме співучості. “Основними якостями церковного співу були точність і твердість ритму. Співаки і хори здебільш оцінювалися, виходячи із вміння співати рівно, тому кращі з них відрізнялися більшою ритмічною точністю, витриманістю темпу, які зберігалися на протязі всього приспівування; ритмічний стрижень відчувається навіть у дуже співочих мелодичних побудовах” [3, с. 47-48].

Проведений історичний екскурс, на нашу думку, не лише розкриває провідне місце ритму в світовій музичній культурі, а й указує на етапність становлення музики як мистецтва, що безумовно слід враховувати під час розробки системи музичного виховання дітей, особливо на початковому етапі, коли звуковисотні уявлення ще не розвинуті, а психофізіологічні особливості розвитку дитини дозволяють звернути увагу на розвиток почуття ритму.

Слід зазначити: хоча провідні педагоги і хормейстери завжди приділяли серйозну увагу ритмічному вихованню, однак ми маємо констатувати, що навіть у практиці сучасного музичного виховання часто недооцінюється те значення, яке має виховання почуття ритму у школярів. Значна частина сучасних вчителів музики вважає, що ритм легко засвоюється у процесі співу або слухання музики, тому не має потреби спеціально акцентувати увагу на вихованні почуття ритму. Однак “...експериментальна перевірка у V класі вміння читати мелодію з листа виявила, що у 65% випадків помилки носили ритмічний характер і лише у 35% – звуковисотний... У цьому немає нічого неочікуваного: уявлення про тривалості і навички їх відтворення розвиваються аж ніяк не скоріше, ніж звуковисотні уявлення, а педагоги, дотримуючись звички, на виховання почуття ритму звертають менше уваги” [1, с. 248].

Практика показує, що почуття метро-ритму та вміння, які залежать від нього, уявляти тривалість звуків і читати ритмічний малюнок впливають як на сольфеджування, так і на інтонування, а отже, на якість співацького звучання.

Психофізіологічна основа музичного ритму

Науковці, розглядаючи ритм, доходять висновку, що основна його ритмічна одиниця – чверть – безпосередньо пов'язана з диханням людини, пульсом, роботою серця. Як пише відомий фахівець Ріман: “Фактично ця міра точно співпадає з нормальною часовою мірою, яка властива найважливішому органу нашого тіла – серцю” [9, с. 4-5]. Ця міра дорівнює дещо менше $\frac{3}{4}$ секунди, або 75-80 ударам за хвилину. Відхилення від означеної міри оцінюється нашим почуттям як певне відхилення – чи то уповільнення, чи то прискорення.

Дослідження проблеми сприйняття ритму людським організмом підтвердили думку, що ритм справляє вплив на всі без винятку життєві функції людського організму, починаючи від скорочення клітин, від дихання та биття серця і закінчуючи найвищими нервовими процесами, які відбуваються у нашому мозку.

Б.М. Теплов, пояснюючи сутність психологічних переживань ритму в музиці, наголошує, що основу ритму складає моторика, а тому й сприйняття його має бути не тільки слуховим, а й слухо-руховим. З цього приводу Б.М. Теплов висловлює підтримку поглядам швейцарського педагога Жак-Далькроза, погоджуючись з тим його положенням, що *будь-який ритм – то є рух*. У створенні та розвитку почуття ритму бере участь усе наше тіло, тобто людина не просто слухає, але й активно реагує на музику рухами свого тіла. Звичайно, сама людина не усвідомлює ці рухи: вони з'являються нібито інстинктивно (постукування ногою, пальцями, покачування головою, всім тілом та ін.). Спроба подавити в себе моторні (рухові) реакції приводить до того, що людина або практично перестає сприймати музику, або ритмічна пульсація у сприймаючого набуває скритих форм (скорочення м'язів гортані, дихальної мускулатури та ін.). Здатність, яка лежить в основі активного (рухового) переживання музики, називається музично-ритмічним почуттям. Перекладаючи цей висновок на мову педагогіки, для того щоб підняти ефективність виховання почуття ритму, ми маємо, особливо на початковому етапі, акцентувати увагу дітей на сприйнятті ритму, через різноманітні рухи, підібравши, для цього низку ритмічних вправ, побудованих на взаємозв'язку з різноманітними рухами.

Другим важливим висновком, якого дійшов Б.М. Теплов, було те, що відчуття ритму має не лише моторну, а й емоційну природу, тобто в його основу покладено сприйняття виразності музики. З цією думкою перегукується думка Г.Г. Нейгауза, який поняття “ритм” визначав як позначку рівномірного членування часу: метр як частковий випадок ритму, механічну рівномірність. Виходячи з такого підходу ритм не можна порівнювати з коливанням маятника чи цоканням годинника – його слід порівнювати з пульсом, диханням живої людини. Адже пульс та дихання здорової людини рівномірні та в певних ситуаціях можуть прискорюватися чи уповільнюватися. Так, якщо ритм пов’язаний із життям людини, а це безумовно, то він повинен мати можливості для прискорення та уповільнення, аби виражати душевні стани людини. Тобто, іншими словами, ритм завжди є виразником певних емоцій в музичному творі. Ритм – це один із засобів, завдяки яким композитор передає свої думки та почуття. А як відомо, почуття та емоції не підвладні чіткій метричності. Отже, намагання деяких педагогів виховувати музичний ритм не музичними методами, а за допомогою арифметичної лічби, яка, по суті, виховує метричність і дуже шкідливо впливає не лише на виховання почуття ритму, слід вважати емоційно помилковим. ”Навчивши учня арифметичній лічбі, ми пропонуємо йому грати або співати, обходячись без чуття ритму. Цей метод дозволяє вчителю досить легко, і головне – без зусилля для нього, досягти елементарної арифметичної упорядкованості виховання. Але учневі у такий спосіб ніколи відчутти, що таке живий ритм у музиці”.

Вчителі музики з практичного досвіду знають, якщо попросити дітей відтворити незнайомий ритм, то частіше за все дітям буває складно відчутти рівність восьмих, які після чверті виходять нерівними. І навпаки, якщо ми попросимо дітей відтворити ритм прослуханої пісні, то вони справляться з цим завданням набагато краще. Отже, практика вказує на те, що математичний підхід до справи виховання почуття ритму не допоможе, тому що ритм має не лише моторну природу, а й емоційну. Отже, у вихованні почуття ритму слід вчити дітей не вираховувати, а розвивати почуття часу. Ми рішуче проти рахування “раз і, два і” та ін., крім усього іншого, ще й тому, що таке рахування вбиває внутрішнє почуття ритму, і у дитини створюється уявлення, нібито основною ритмічною долею є не чверть, а восьма. Використовувати склади та і ті-ті набагато краще з тієї причини, що у них різна тривалість голосних, і це робить неможливим дроблення складу та на дві частини. Та і ці склади – лише допоміжний засіб, у кінцевому рахунку діти мають навчитися внутрішньо відчувати

тривалості звуків без допоміжних слів, рухів та ін. (1, с. 249-250).

Ще одним суттєвим моментом для емоційного сприйняття ритму є **акцентний бік**. “Обов’язковою умовою ритмічного групування, а отже, і ритму взагалі, є наявність акцентів, тобто більш сильних або тих, що виділяються у будь-якому іншому відношенні, подразнень. Без акцентів немає ритму”. (7, с. 270). Розглянемо, що ж собою являють акценти і які вони бувають, тобто завдяки чому ми можемо стимулювати ті більш сильні подразнення, а отже, викликати сильніші емоційні реакції.

Акцент є обов’язковим елементом музичного ритму і необхідною умовою сприйняття музично-ритмічного процесу. “Сутність акценту як специфічного музичного явища полягає в тому, що він створюється всіма елементами і засобами музичної мови – інтонацією (інтонаційне напруження), мелодією (підйоми та спади мелодійної лінії), гармонією (зміна гармонії, функціональне наповнення та фонічне забарвлення гармонії), ритмічним малюнком (більш крупні тривалості, іноді заповнені активним дробленням), фактурою (плотний акорд, глибокий бас), тембром (зміна тембру більш інтенсивні темброві комплекси), мовним текстом (склади тексту, ударні склади), агогікою (невелике уповільнення в зоні акцентованого звуку), динамікою (посилення гучності). Як бачимо, гучніший акцент зовсім не є основним у складному комплексі акцентних засобів, як правило, він виступає зовнішнім виразником внутрішніх ресурсів акценту” (8, с. 26). Цікаві дослідження стосовно з’ясування закономірностей зв’язку конкретних ритмів з позитивними і негативними емоціями було проведено В. Леві, який стверджує, що є двосторонній зв’язок між позитивними емоціями і високим ступенем ритмічності, а також подібний зв’язок між негативними емоціями та дезорганізованим ритмом. Ці зв’язки вже на фізіологічному рівні дозволяють дослідити зв’язки ритміки з “системами задоволення” і “системами незадоволення”. “Ритмічність характерна саме для “системи задоволення”, перш за все тому, що їх діяльність пов’язана із прагненням до повторення подразнень. Що ж стосується “негативних систем”, то тут тенденції до ритмічності немає, оскільки функція цих систем – якомога швидше позбавитися подразника або піти від нього. Іншими словами, “системи задоволення” викликають діяльність, спрямовану на підтримання, продовження їх роботи, “системи незадоволення” – діяльність, що завершують їх власну роботу [3, с. 40].

Отже, наведені дослідження вказують на необхідність активізації емоційного розвитку дитини внаслідок використання ритмічності, що впливає на “системи задоволення” й сприяє виникненню та зміцненню інтересу до занять

ритмом. Яким чином досягти активізації емоційного сприйняття ритму? На нашу думку, одним із засобів досягнення цього є те, що найбільш повне сприйняття ритму відбувається тоді, коли дитина робить певні рухи під музику, ось чому одним з основних наших завдань є організація поступового залучення дітей до активної моторної діяльності. У контексті сказаного ми ще раз маємо підкреслити, що не можна виховувати почуття ритму поза його життєвим змістом. Адже ритм виник і розвивався не інакше як у процесі певної змістової діяльності. Це ставить перед педагогами завдання необхідності передбачити й заздалегідь спланувати мимовільну дитячу реакцію чи то на музичний твір, призначений для прослуховування, чи то на виконання пісні, аби зробити ці реакції усвідомленими й емоційно виразними. Тобто мають бути передбачені, наприклад, коливання під вальс, чітке крокування під марш, плавні рухи під колискову, різноманітні звучні жести (плескання, притопи, клацання) під польку та ін. Використовування ритмічних рухів не лише привчає дітей уважно прислухатися до музики, що сприяє розвитку музичного слуху й гарному запам'ятовуванню музичного твору, а й викликає в них особливу радість, естетичне задоволення, відчуття розквітості.

Розвиток почуття ритму у молодшому шкільному віці

Дослідження показали, що в дітей у молодшому шкільному віці відбувається активний процес розвитку психіки. Саме в цей період простежуються зрушення у взаємовідносинах процесів збудження та гальмування, що призводить до гострого реагування на зовнішні подразники. Крім того, центральні позиції у структурно-функціональній організації психологічної характеристики першокласників займають процеси зорового сприйняття величини та форми, а також процес сприйняття часу [6]. У молодших школярів найбільш розвинута механічна пам'ять, а усвідомлення та засвоєння знань, які потребують активної розумової діяльності, викликають певні труднощі.

Особливістю музичного розвитку дітей молодшого шкільного віку є те, що в них слабо розвинута здатність диференціювання звуковисотності, але рівень психологічного та фізичного розвитку вже дає можливість добре орієнтуватися у різних ритмічних рухах. Адже, як свідчать фізіологи, саме в цьому віці дуже активно розвивається моторна діяльність дітей, відбуваються значне підвищення м'язової сили та загальний розвиток рухового апарату, що обумовлює їх рухливість у цьому віці (прагнення

до стрибків і активного руху), спостерігаємо їх прагнення бути в постійному русі.

Особливо жваво діти реагують на ритм у процесі прослуховування танцювальної музики, в якій чітко простежуються акценти. Діти роблять мимовільні неусвідомлені рухи, і якщо педагог вміло використає ці реакції і спрямує їх у русло свідомого сприйняття, то це сприятиме вихованню більш глибокого сприйняття музики. Отже, сама природа фізіологічного розвитку дитини підказує вчителю музики, що в молодшому шкільному віці слід більше уваги приділяти свідомому сприйняттю та відтворенню ритмічних елементів музичної мови.

На нашу думку, процес розвитку почуття ритму можна умовно поділити на два основних етапи:

а) слуховий – сприйняття музичного ритму на слух і відтворення його у різноманітних рухах (коливання, плескання, вистукування та ін.);

б) теоретичний – коли відбувається перехід від м'язового відчуття ритму до його усвідомлення, коли йде накопичення навичок свідомого читання графічних та нотних записів і відтворення їх у рухах та грі на дитячих музичних інструментах.

Ми навмисно назвали другий етап теоретичним, аби акцентувати увагу молодих вчителів на тому, що *ніякі теоретичні знання не повинні передувати відчуттю музичного ритму. Тобто спочатку діти мають накопичити певний слуховий музично-ритмічний досвід, акцентований на емоційному сприйнятті музики, і лише після цього можливо підводити під цей досвід теоретичну базу.* На жаль, *найбільш поширеною помилкою на початковому етапі виховання почуття ритму* є та, що вчитель дає дітям спочатку теоретичні правила, визначення, пояснює тривалість нот, не усвідомлюючи, що дитина не має ще достатнього музичного досвіду і їй складно ці теоретичні викладки пов'язати з музикою. Як показує досвід, *на початковому етапі не слід акцентувати увагу дітей на вивченні різного роду правил і термінів.* Безумовно, діти мають володіти певним обсягом ритмічної термінології, але до її використання вони мають прийти поступово, через участь у виконанні певних ритмічних вправ.

Виходячи з психолого-фізіологічних особливостей розвитку молодших школярів вважаємо за доцільне більш активно використовувати на початковому етапі розвитку почуття ритму, наслідувальні механізми, тобто мова йде про засвоєння дітьми музично-ритмічного матеріалу шляхом повторення почутого. Причому в цій роботі акцент має робитися на цілісне сприйняття музичного твору, його емоційне переживання. І лише після накопичення певного досвіду в цілісному

сприйнятті твору вчитель може поступово переключати увагу учнів на окремі деталі, вводячи теоретичні основи.

Отже, яка послідовність, на наш погляд, є доцільною у набутті дитиною досвіду сприйняття ритму? Перш за все, діти мають усвідомити, яке значення має ритм в житті в цілому і в музиці, зокрема, тому доцільно зіграти якийсь добре відомий твір, змінивши при цьому його ритм (наприклад, український народний танок “Гопак”, який діти вже слухали, зіграти, свідомо змінивши метро-ритмічний малюнок). На запитання: – “Чи впізнали вони твір, що прозвучав?” – діти, як правило, не можуть вірно відповісти. Тоді вчитель повторно грає твір уже ритмічно вірно. Тепер на запитання, чи впізнали вони цей твір, ми отримаємо чітку позитивну відповідь. Розвиваючи тему, вчитель має підвести дітей до розуміння того, чому діти не впізнали відомий твір у першому випадку: був змінений у музиці певний порядок. А що саме? Діти, як правило, відповідають: не було звичного

рівного кроку, удару, рахунку та ін. Ми маємо підвести дітей до думки, що лише впорядковані у часі музичні звуки набувають певного сенсу. Якщо ж таке упорядкування відсутнє або порушене, то музику впізнати практично неможливо.

У практичній роботі з дітьми щодо усвідомлення значення ритму гарно проявила себе поспівка І. Арсєєва “Чебурашка з крокодилом”, яка дає можливість, користуючись однією мелодією і лише змінюючи метро-ритмічну основу, зрозуміти значення та місце ритму в музикальному мистецтві й відчутти його відмінність у пісні, марші, вальсі та польці. Саме на подібних поспівках зручно показати дітям значення ритму в музиці. Вивчивши мелодію поспівки з дітьми, викладач, у подальшому залишаючи мелодію незмінною і лише змінюючи ритм твору, може наочно продемонструвати, як завдяки зміні ритму ми практично отримуємо новий твір: чи то марш, чи то танок (польку, вальс), чи то пісню:

“Чебурашка з крокодилом”

Че-бу-раш-ка з кроко-ди-лом ста-ли пі-сень-ку спі-вать М...

2. Чебурашка з крокодилом стали польку танцювати.
3. Чебурашка з крокодилом стали вальса танцювати.
4. Чебурашка з крокодилом стали марш марширувати.

Ефективність цього прийому полягає в тому, що він діє не лише на рівні слухового сприйняття, а й дає можливість отримати слухові відчуття, які закріплюються в результаті активного використання різноманітних рухів. Саме використання рухів сприяє тому, що сприйняття дітьми ритму стає більш яскравим і емоційним. Можна навіть запропонувати дітям самостійно знайти характерні рухи, які зручні для виконання даного музичного твору. Адже рухи під марш відмінні від рухів під колискову пісню, а рухи під польку не схожі на рухи під вальс. Потреба рухатися в ритмі музики виникає у дітей інтуїтивно, на підсвідомому рівні. Це є проявом емоційного відгуку на відчуття ритму, що є основою музичності. Завдання викладачів – означену мимовільну моторно-емоційну реакцію дітей зробити усвідомленою і бажаною. Виконанню цього завдання сприятиме використання такого прийому, як крокування під музику, яке набуває рис впевненості під маршову

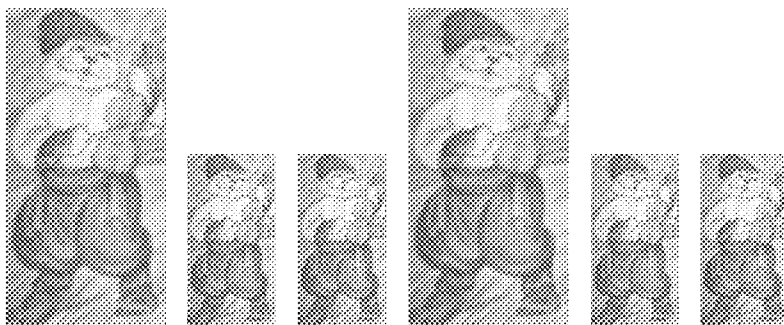
музику; плавності – під колискову, завзятості – під танцювальну. Позитивні результати у вихованні почуття ритму дало використання прийому “вільного диригування”, який відповідає моторно-емоційній природі молодшого школяра та сприяє розвитку творчої уяви, вимагаючи від дитини уявлення музичного образу та його розвитку. Вже у процесі використання прийому “вільного диригування” дитина підсвідомо підкреслює сильні долі в музиці більш акцентованими ударами, що посилює емоційність сприйняття. Як бачимо, вже на цьому етапі роботи є значні можливості активізації емоційного сприйняття учнями музичного твору та розвитку їх творчих здібностей.

Подальший розвиток почуття ритму можна проводити, використовуючи вірші та дитячі лічилки, які дітям знайомі, і, головне, гарно ними сприймаються. Крім того, віршовані тексти мають ритмічну основу, як і музика, отже, через

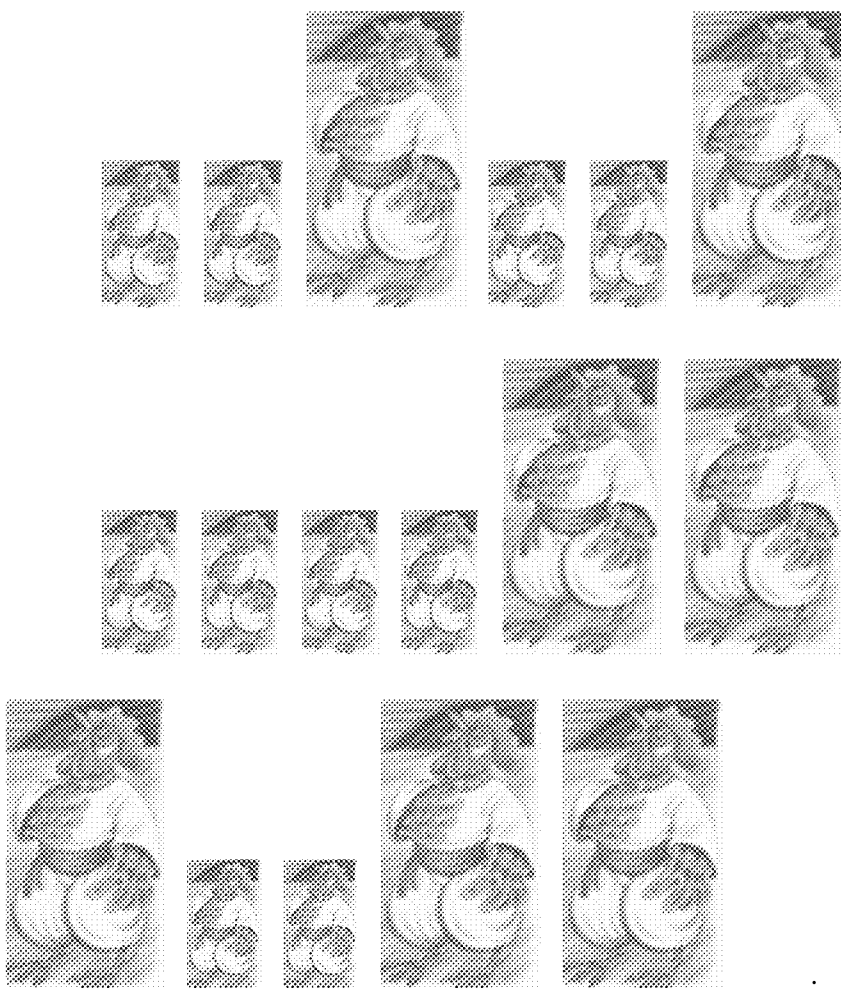
вірші та лічилки дитині легше пояснити специфіку ритму, і музичного ритму зокрема. Можна, наприклад, запропонувати дітям скласти тексти до запропонованого ритму або, навпаки, прислухатися до ритму знайомого вірша чи дитячої лічилки: відтворити їх у вигляді ритмічного супроводу. Сприяють розвитку

почуття ритму так звані ритмічні запитання та відповіді. Наприклад, учитель запитує, плескаючи в долоні, а учні відповідають (надати приклади). Можна запропонувати простукати своє прізвище, чи ім'я (приклад). Можна використовувати запитальні речення і відповіді на них:

Вчитель проплескує



Учні відповідають:



та ін.

Надалі ця робота ускладнюється і проводиться за допомогою ритмізації віршованих текстів. У процесі цієї роботи діти вчать

розчленовувати за смислом віршовані тексти, тобто відчувати мовні фрази, а це, в свою чергу, сприяє поступовому усвідомленню логічного,

емоційного, ритмічного змісту музичної інтонації. Саме завдяки виділенню окремих фраз та роботи над ними у дітей розвивається ритмічна логіка, яка проявляється в тому, як дитина вміє завершити розпочату вчителем ритмічну фразу.

Почуття ритму, як уже наголошувалося, пов'язане з рухомою діяльністю, тому, аби створити умови для розвитку цього почуття, ми маємо більш активно вводити до структури уроку різноманітні рівномірні рухи (крокування, оплески, стук, підстрибування, гру на іграшкових ударних інструментах тощо). Всі ці рухи можливо використовувати як у процесі співу пісні, так і слухаючи музичний твір. Спів пісень з одночасним ритмічним супроводом формує у дітей навички ритмічно-рухової координації, відчуття ритмічної пульсації, увагу, дає їм змогу відчувати зв'язок ритму та "живої музики".

Послідовність цих елементарних вправ може бути такою:

- проплескати рівні долі у темпі повільної людської ходи, таке плескання ми в подальшому будемо називати "крокуючим" і позначатимемо складом "дон". Щоб ця вправа була більш наочною для дітей, вчитель може під їх плескання продемонструвати ходу повільно крокуючої людини;
- заздалегідь вивчену дітьми пісню (побудовану на четвертних тривалостях) виконати, об'єднавши спів і проплескування ритмічних долей;
- у процесі відтворення ритму використовувати різноманітні "звучані жести", наприклад: чотири оплески, чотири притопи, чотири клацання пальцями, чотири удари по колінах. Діти із задоволенням беруть участь у вправі, що має назву "Рух потягу", коли рух поступово прискорюється, а потім поступово уповільнюється. Крім того, з метою закріплення означених навичок на

даному етапі доцільно використати пісню-гру "Если весело живется, делай так", в якій є можливість використовувати різноманітні "звучані жести".

Такі вправи-ігри ефективно впливають на розвиток координації рухів, метро-ритмічні почуття, позитивно впливають на формування сприйняття музичного твору.

Якщо уважно придивитися до ритмів пісень, які співають молодші школярі, особливо у перших класах, то ми помітимо, що більшість їх складається з четвертей та восьмих. Отже, відплескуючи кожен звук пісні, дитина здатна усвідомити, що ритм складається *не лише з рівних чвертей, але й з більш швидких восьмих*. На цьому етапі **основне завдання** полягає в тому, щоб дитина усвідомила ритмічний малюнок пісні. Яким же чином пояснити дітям, що таке ритмічний малюнок пісні?

Спочатку слід запропонувати дітям проспівати і проплескати добре знайому їм пісню з відповідною ритмічною побудовою (наприклад "Пісню про школу" М. Дремлюги). Після цього діти мають викласти кожен звук (склад) пісні на магнітній дошці або на столі наявними фігурками чи рахувальними паличками. У процесі означеної роботи можна поставити запитання:

- Чи всі звуки в пісні однакові за тривалістю?

- Як ми будемо позначати більш тривалі звуки?

Вважаємо за доцільне окремо *зупинитися на запису ритму*, адже не слід забувати, що у дітей більш розвинуте конкретне мислення, а отже, використання яскравої і зрозумілої для них нотації позитивно впливатиме на сприйняття та усвідомлення ритму. Наочні образи поглиблюють і полегшують його сприйняття. Як правило, на початковому етапі для відображення ритму викладачі використовують квіточки, зірочки, кола із дзвіночками та ін. Наприклад:

ма-ма две-рі від-чи-ня про-вод-жа до шко – ли
не за- бу-дем цього дня ми в жит-ті ні – ко – ли

Діти самі або за допомогою вчителя мають дійти висновку, що більш тривалі звуки доцільно позначати малюнком, більшим за розміром, як показано на прикладі. Вже на цьому початковому етапі доцільно вчити дітей виділяти з пісні будь-яку окремо взятую ритмічну фразу. Це являє для них певну складність, але саме завдяки такій роботі дитина в подальшому зможе більш успішно переборювати ритмічні труднощі, адже

її увага буде зосереджена не на всьому творі, а лише на тій фразі, де виникли труднощі.

На цьому етапі роботи найбільшу увагу педагог має приділяти відпрацюванню у дітей навичок "розшифрування" запису ритму, і тут ми знову наголошуємо на тому, що цю роботу слід базувати на читанні дітьми цілих

фраз та речень, щоб вони відчували ритмічний зміст кожної фрази, кожного речення.

Після того, як діти набули певного досвіду у сприйнятті й відтворенні ритму, з'ясували для себе, що звуки в музичному творі бувають як короткі, так і довгі, й закріпили ці знання викладанням ритмічних малюнків знайомих пісень та поспівок, доцільно переходити до пояснення різниці між ритмічним малюнком та пульсом пісні. Причому спочатку необхідно добирати такі твори, в яких ритмічний малюнок збігався б із пульсом хоча б протягом перших тактів. Слід зазначити, що простіше за все дитині відчути і усвідомити пульсацію у творах, які написані в жанрі маршу. Адже, крокуючи під марш, дитина не лише більш яскраво сприйматиме музику, але й краще усвідомить “пульс” твору, зможе передати темп і характер пульсації виразними рухами. Аби діти на практиці засвоїли поняття “пульс” та “ритмічний малюнок”, можна скористатися такою вправою:



І І І І
Прий – шла вес – на,

І І І І
ой, прий – шла вес – на

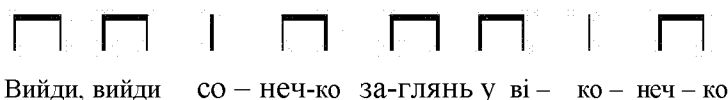
У подальшому, аби закріпити засвоєний матеріал про ритмічні одиниці, можна використати вправу-гру “Чергуй пульс з ритмічним малюнком”. Зміст гри: діти співають пісню, стежачи за вчителем. Якщо вчитель підняв руку, учні проплескують пульс, якщо опустив руку – проплескують ритмічний малюнок. Таким чином, ґрунтовна практична робота з розвитку почуття ритму, що проводиться на слуховому етапі, готує учнів до засвоєння теоретичних відомостей.

З метою закріплення у свідомості дітей понять пульсу та ритмічного малюнку ми вважаємо за доцільне використовувати на цьому етапі виховання почуття ритму прийом „вільного диригування”, який, по-перше, відповідає моторній природі сприймання музичного твору; по-друге, активізує емоційність дитини, розвиваючи її уяву та образне відчуття, оскільки

учні проплескують пульс”, а вчитель одночасно відтворює ритмічний малюнок. (У подальшому замість вчителя ритмічний малюнок може відтворювати учень або група учнів). Потім можна запропонувати дітям окремо засвоїти “пульс” і ритмічний малюнок. Коли ці рухи засвоєні, їх можна об’єднувати разом. Зробити це можна так: одна група учнів проплескує пульс пісні, друга – простує її ритмічний малюнок, після чого завдання в групах міняються. Щоб діти краще усвідомили різницю між пульсацією та ритмічним малюнком, необхідно наочно проілюструвати порівняння пульсу з ритмічним малюнком. Як приклад використаємо пісню А. Філіпченка “Весняночка”. Якщо при роботі над пісню ми пульс зображуємо паличками, а ритмічний малюнок – будь-якими фігурками над ними, то це сприятиме активізації уваги та утворенню в дітей чітких уявлень про відмінності між пульсацією та ритмічним малюнком.

диригування навіть простої мелодії вимагає уявлення музичного образу та передбачення його подальшого розвитку; і, по-третє, забезпечує цілісне охоплення музичного твору.

Використання таких записів приваблює увагу дітей і сприяє тому, що вони із задоволенням слідкують за зображеннями ритму знайомої пісні, відстукуючи кожний звук відповідно до малюнку. **Безумовно, в подальшому, у міру набуття дітьми навичок читання ритмічних малюнків, ми маємо поступово переходити на більш просту і зрозумілу форму відображення ритму.** Це необхідно зробити, аби підвищити темп уроку (написання фігур займає багато часу) та ефективність процесу ритмічного виховання, тому в подальшому використовується таке графічне зображення:



Вийди, вийди со – неч-ко за-глянь у ві – ко – неч – ко

Роботу з розвитку почуття ритму на даному етапі можна організувати і у вигляді гри, для цього школярі разом із вчителем повторюють

раніше вивчені три пісні. Після цього вчитель відтворює ритмічний малюнок однієї з цих пісень, а учні *мають визначити, для якої з*

пісень характерний даний ритмічний малюнок. Це непросте завдання для молодших школярів з точки зору психологічних операцій, адже вони мають самостійно поновити у пам'яті ритмічні малюнки всіх трьох пісень та порівняти їх ритми з ритмом пісні, який відтворив учитель, і лише після цього дійти певного висновку. Тобто завдяки запропонованому прийому, по-перше, активізується увага дитини, а по-друге, перед нею виникає проблема, що сприяє активізації її розвитку, зокрема ритмічного.

Якщо в попередніх прийомах роботи із засвоєння основ метро-ритму акцент було зроблено на використанні віршів, наочності, вмінні порівнювати почуте і записане, то в подальшій роботі можна закріпити цей матеріал, підключивши моторику. Зокрема, пропонується проспівати пісню, одночасно крокуючи відповідно до її пульсу та проплескуючи, ритмічний малюнок. Обов'язково слід звернути увагу дітей на те, що на один крок пульсу припадає один тривалий або два коротких звуки і виходячи з цього пояснити, що тривалий звук позначається однією паличкою і називається складом "дон", а два короткі звуки позначаються двома паличками і називаються ритмічними складами "ді-лі". Учні повинні усвідомити, що тривалість "дон" (четвертна нота) складається з двох рівних "ді-лі" (восьмих).

Найчастіше на цьому етапі з метою розкриття теми викладачі застосовують певні

назви ритмічних елементів. Переважно використовуються такі словосполуччя, як дон-ді-лі чи та-ті-ті. На нашу думку, з точки зору вокального розвитку дитини більш доцільно використовувати складові назви дон-ді-лі. У цьому питанні ми повністю погоджуємося з П. Вейс, яка висловила з цього приводу таким чином: "Складові назви ДОН і ДІ-ЛІ відрізняються від таких, що досить широко застосовуються на практиці складів ТА, ТІ-ТІ не принципово, а лише тим, що склади ТА, ТІ-ТІ – глухі, а склади ДОН, ДІЛІ – дзвінки, такі, що сприяють вірному звукоутворенню; крім того, у сполученні ДІЛІ кожний з двох восьмих присвоєний особливий склад, що відображає їх різне метричне значення"[2]. Таким чином, теоретичні відомості про тривалості, пульс та ритмічний малюнок діти отримують в той час, коли останні вже сформовані в їх свідомості в процесі практичних занять.

Після усвідомлення дитиною понять "пульс" та "ритмічний малюнок" і свідомого їх відтворення завдяки малюнкам, а тепер і через використання складів ДОН і ДІ-ЛІ, ми вважаємо за доцільне поступово впроваджувати у запис новий музичний знак – паузу, яка означає перерву у звучанні. Причому спочатку використовується лише четвертна пауза, яка подається учням у порівнянні зі звуком, тривалість якого також дорівнює чверті. На паузі діти не плескають, а розводять долоні убік:

I	I	I	Z
плеск	плеск	плеск	розвести долоні

На цьому етапі роботи над вихованням почуття ритму доцільно використовувати гру "Запитання – відповідь", сутність якої полягає в

тому, що вчитель ставить запитання засобами ритмічної мови, а учні відповідають. Як приклад можна навести такі вправи:

Вчитель

Учні

I | n | Z

Z | n | ||

n | Z | ||

I | Z | n | ||

Вчитель

Учні

I | n | n

n | n | ||

n | n | ||

I | n | ||

Діти добре засвоюють четвертну паузу на основі порівняння пульсу та ритмічного малюнку твору, наприклад:

Ритмічний

малюнок I I I Z I I I Z П П П П I I I Z

Пульс I I I I I I I I I I I I I I

У процесі запису різних ритмічних малюнків виникає потреба поділу ритмічної фрази на такти. Отже, виникає потреба теоретичного пояснення дітям значення та місця тактової риски. Аби підвести дітей до цього поняття, важливо вже з самого початку розвивати у них почуття сильної (наголошеної) і слабкої (ненаголошеної) долей. Це відчуття розвивається за умов, коли вчитель стежить, щоб, починаючи крокувати з лівої ноги, акцент обов'язково робили на сильній долі, підкреслювали цей крок ударом бубна чи трикутника. Сприяє також

розвитку відчуття сильної долі порівняння у віршовому тексті наголошених та ненаголошених складів. Якщо вчитель звертав увагу на розвиток у дітей відчуття сильної долі, то йому нескладно буде пояснити дітям поняття “такт”, “тактова риска”.

У початковій школі діти вже набули значного мовного досвіду, тому його слід активно залучати до пояснення та засвоєння елементарних ритмів. Тут можна використовувати прийом ритмічних запитань та відповідей:

Вчитель

Учні

| | □ | □ □ |

Ки-ця, де бу – ла? Мо-лоч-ко пи – ла

Вчитель

Учні

□ □ □ | | □ | |

Що зро-ста – є у са – ду? Яб – лу – ка, сли – ви

Із зацікавленістю діти беруть участь у грі „Впізнай ім'я героя казки”. Вчитель закріплює на дошці чотири малюнки із зображенням героїв казок: Богатирі, Котигорошко, Буратіно, Колобок, на яких виділено ударні склади. Картки роздаються дітям так, щоб ніхто не бачив, який казковий герой у якої дитини. Діти почергово виконують ритм ім'я свого героя, підкреслюючи ударні склади (сильну долю). Інші мають впізнати ім'я героя. Вчитель позитивно оцінює

двох учнів – тих, хто вірно відтворив ритм і хто назвав ім'я героя.

З метою пояснення сильної та слабкої долі можна використати такий прийом: один з учнів читає текст пісні, зберігаючи її ритмічний малюнок. Одночасно вчитель зображує на дошці схему, кожна рисочка якої відповідає ударові “пульсу”. Хтось із дітей підкреслює більш “важкі” склади, на які здебільшого падає наголос:

I I I I I I I I I I

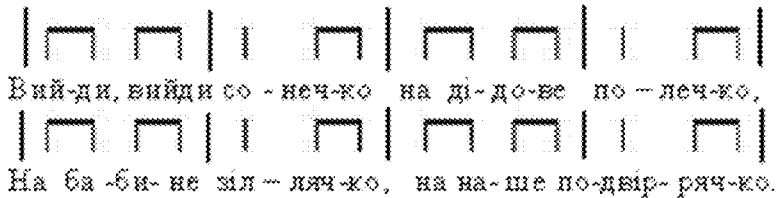
Потім учитель пропонує мелодію зі словами і без них, допомагає з'ясувати, що навіть тоді, коли мелодія звучить без слів, у ній також є **наголоси**. Для наочності він, наспівуючи мелодію, показує її на рисочках. Учитель пояснює, що склади в “музичній мові” називають долями, а наголошені долі – сильними, ненаголошені – слабкими.

На цьому уроці можна пояснити поняття “такт”, використавши той самий малюнок. Доцільно вдатися до аналогії: у письмовій мові між словами робимо невеличкі інтервали, у нотному записі маленькі відрізки музики відокремлюють вертикальними рисочками.



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

визначатися, де робити наголос, а відповідно уривок мелодії, що знаходиться між двома тактовими рисками, називається тактом. Поняття сильної та слабкої долі доцільно пояснити за допомогою знайомої пісні. Наприклад української народної пісні “Вийди, вийди, сонечко”.



Наведений приклад чітко показує, що кожен такт складається з двох долей. При поясненні треба на цьому наголосити, акцентуючи увагу дітей, на тому, що маємо на малюнку дводольні такти, в яких кожна перша доля – сильна, а друга – слабка. Отже, ми маємо так званий “дводольний такт”.

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

- слухаючи знайомі пісні або інструментальні твори у дводольному розмірі, проплескувати тільки сильні долі;
- слухати музику, виконувати різноманітні рухи, марширувати, плескати в долоні та ін., визначати малюнок, який зображено на дошці, відноситься твір, який виконує вчитель;
- під час слухання музики сильні долі твору фіксувати оплесками в долоні, слабкі – тихими ударами пальців по парті;

Закріпивши в різних видах практичної діяльності поняття “дводольний такт”, доцільно перейти до пояснення поняття “тридольний такт”. Працювати треба, як і раніше, але надаючи дітям більшої самостійності.

Усвідомлення сильної та слабкої долі, розуміння значення тактової риси дозволяє зробити новий крок у вихованні почуття ритму, а саме – впровадити в навчальний процес такий прийом, як ритмічний диктант. Власне кажучи, ми вже частково використовували цей прийом у спрощеному вигляді, коли діти повторювали ритм за вчителем: визначали складами ДОН-ДІ-ЛІ графічне зображення або безпосередньо записували чи викладали ритмічний малюнок знайомої пісні та ін. Наступний етап – використання ритмічного диктанту як самостійного методичного прийому. Але тут треба наголосити, що ритмічний диктант слід, по-перше, різноманітнити, щоб дітям цей прийом був цікавим, а по-друге, поступово ускладнювати, впроваджуючи додаткові завдання, наприклад:

- а) учні проплескують ритмічний малюнок, потім називають ритмічні склади (дон та ді-лі), після чого записують означений ритмічний малюнок;
- б) без проплескування лише називають ритмічні склади і записують їх;
- в) без назви ритмічних складів, лише проплескавши, зразу записують їх;
- д) без проплескування і назви ритмічних складів зразу записують ритмічний малюнок;
- е) виправлення помилок у спеціально підготовлених завданнях:



– заповнювання пропущених тактів



– запис знайомої пісні



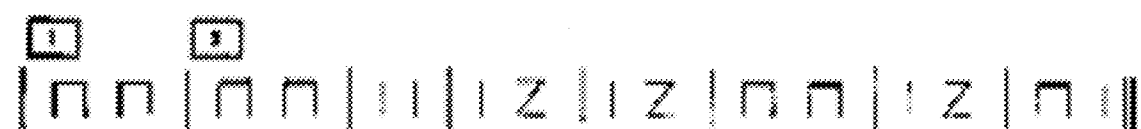
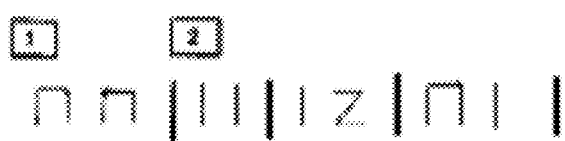
та інші.

Слід зазначити, що, проводячи ритмічні диктанти, особливо на початковому етапі, необхідно використовувати пісні та поспівки, побудовані на четвертній та восьмій тривалостях. У подальшому необхідно поступово ускладнювати завдання, вводячи в музичний текст паузи та звуки інших тривалостей, але ці ускладнення мають бути такого рівня, щоб розвиток дітей дозволяв долати запропоноване вчителем.

Важливим етапом у розвитку почуття ритму є відтворення ритмічного малюнка. Складність цього етапу полягає в тому, що тут уже в процесі відтворення ритму взаємодіють слухові, зорові та рухові аналізатори. На цьому етапі дитина не лише має перенести графічне зображення ритмічних структур, відтворивши їх за

допомогою звучних жестів чи на ударному інструменті, а й здійснювати слуховий контроль за власним виконанням. Саме взаємодія слухових, зорових та рухових механізмів створює умови для ефективного розвитку почуття ритму.

Ефективним прийомом виховання почуття ритму зарекомендувало себе ритмічне двоголосся. Елементи ритмічного двоголосся ми вже використовували (гра "Луна"), але на даному етапі цей вид діяльності ускладнюється і впроваджується у вигляді ритмічного канону, тобто починає виконувати ритмічний малюнок перша група дітей, а друга група вступає з першої долі ритмічного малюнка із запізненням на такт.



Ритмічний канон дає можливість використовувати різні тембри для відтворення графічно відображеного (різні звучні жести, дитячі ударні інструменти), що сприяє не лише виробленню вмінь читати графічні записи, а й активізує роботу пам'яті та зосереджує увагу дитини. З метою більш ефективного застосування ритмічного канону, можна рекомендувати використання таких вправ:

- вчитель вистукує ритмічний малюнок на ударному інструменті, а дитина

відтворює його, вступаючи на такт пізніше;

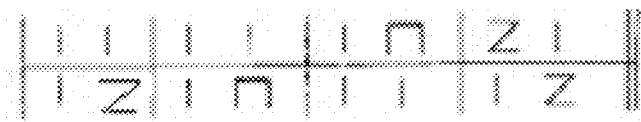
- вчитель чи інші учні співають пісню, а інша група учнів відтворює її ритмічний малюнок, запізнюючись на такт;

Слід також використовувати чисто ритмічні вправи, які виконують дві групи:

- спочатку перша група вистукує олівцями по партах ритмічний малюнок пісні, потім друга група проплескує його в долоні.

Варіанти вправ можуть бути різноманітними

I група

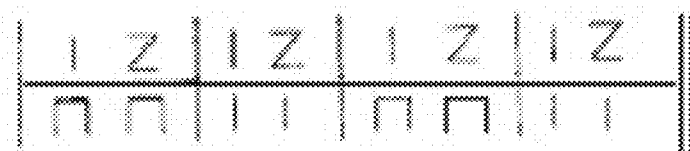


II група

Коли обидва ритми засвоєні, можна спробувати їх об'єднати. При цьому більшого емоційного сприйняття дітьми ритму можна досягти за умов використання різних тембрів

(проплескування, відстукування олівцем, відстукування металевою паличкою, цокання, клацання та ін.).

Плескання

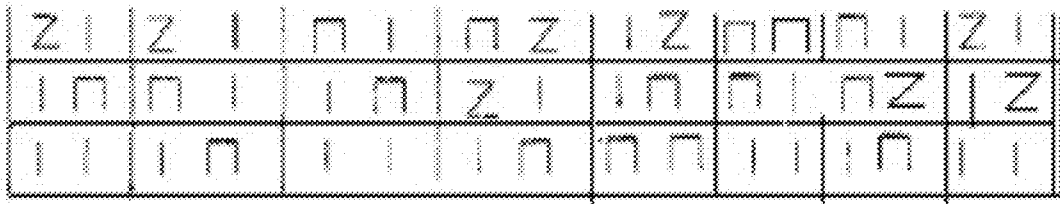
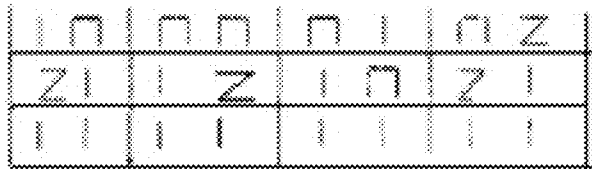


Олівець

Дітям дуже подобається грати в такому “оркестрі”, використання цього прийому зацікавлює їх, а отже, дозволяє вчителю пропонувати більш складні ритмічні прилади,

поділяючи дітей на три, чотири та більше груп і використовуючи дитячі музичні інструменти, такі, як трикутник, бубенці, кастаньети та ін. Наприклад:

- I гр. (плескає в долоні)
- II група (стукає олівцем)
- III група (грає на трикутнику)

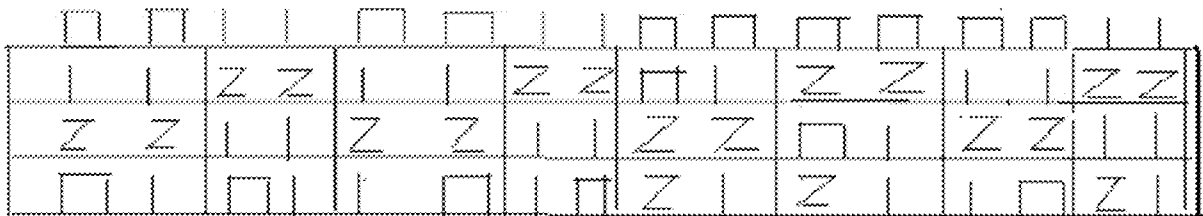


Наступна вправа – виконання пісні з ритмічним супроводом.

указано в нотному записі: перша група відтворює ритмічний малюнок олівцем, друга – проплескує, третя – проклацує, а четверта – протупує.

Заспівайте пісню “Веселі гуси” чотирма групами з ритмічним акомпанементом, як

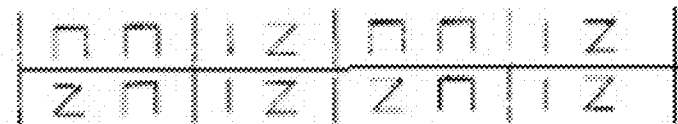
В на-шо-ї ба-бу-сі, ой ве-се-лі гу-си: один сірий другий білий, ой веселі гу-си



Однією з більш важких дій є, наприклад, вистукування ритмічного малюнка двома руками.

Це забезпечує покращання координації рухів рук, концентрації уваги та швидкості реакції.

Права рука



Ліва рука

На наступних заняттях подібні ритмічні малюнки можна урізноманітнювати іншими видами рухів.

поглиблювати моментами прослуховування музики на основі доступних дитячому розумінню зразків вокальної та інструментальної музики. Визначення на слух характеру прослуханої музики, жанру і виконання групами та всім класом хороводів і танців – усе це свідчить про активність дітей під час прослуховування

Виховання у дітей ритмічного, тонального та гармонічного почуття не повинно обмежуватись тільки процесом засвоєння пісенного матеріалу. Його слід доповнювати та

музики, позитивно діє на розвиток ритмічного почуття. Але ми маємо усвідомити, що почуття ритму особливо важко піддається розвитку. Ритмічні здібності дітей важко активізуються, якщо в музичному вихованні використовуються тільки спів і слухання. Формування почуття ритму потребує активного засвоєння музично-ритмічних співвідношень.

У запропонованому матеріалі ми акцентували увагу на початкових етапах виховання почуття ритму, який, на нашу думку, є найбільш складним для сприйняття дитиною. Адже, коли діти усвідомлять, що являють собою ритмічний малюнок, пульс, такт, зможуть відтворювати за допомогою “звучних жестів” чи дитячих ударних інструментів графічне зображення ритму, записувати дводольний та тридольний ритм, то включення інших, більш дрібних тривалостей вже не буде викликати великих труднощів.

У вокальній педагогіці триває дискусія стосовно того, яким чином краще виховувати почуття ритму. Існує думка, що відчуття ритму найбільш гарно виховується, коли дитина поставлена в умови, де необхідно постійно дотримуватися заданого ритму. Виходячи з такого бачення на заняттях, присвячених розвитку почуття ритму, активно використовуються метрономи, викладачі особливо увагу приділяють точному дотриманню часового складника ритму. Але такий підхід, на нашу думку, не сприяє вихованню саме **почуття** ритму, бо він позбавляє дитину можливості відчутти емоційну основу музичного твору, музичної думки, настрою, який прагнув передати композитор і до якого прагне доторкнутися

слухач. На жаль, маємо констатувати, що на сучасному етапі ми є свідками активного розповсюдження саме цього підходу до вокального виховання. Завдяки активному використанню аудіозаписів як на заняттях, так і на концертних виступах, які ставлять виконавця у жорстку залежність від заданого ритму, виховується, з одного боку, вміння чітко дотримуватися ритмічної основи вокального твору, а з іншого – невміння передавати чуттєву основу твору. Важко уявити собі музику В.Моцарта, Й.Штрауса, Е.Гріга, П.Чайковського та ін. видатних композиторів, які б не використовували різні настрої, а отже, й різну ритмічну основу. Пригадаймо хоча б “Ранок” Е.Гріга чи “У чудового блакитного Дунаю” Й.Штрауса, в яких відображено пробудження природи. Чи можливо означені явища відобразити у ритмі, який спирається лише на математичну основу? Безумовно – ні! Основне завдання музики – передача через чуттєве сприйняття людини багатобарв’я оточуючого нас життя. А воно не одноманітне, не підпорядковане лише одному ритмовому чуттю. Навіть одна людина в різні моменти свого життя по-різному сприймає одні й ті ж явища, а отже, має вміти по-різному їх відобразити. Виходячи з цього, на нашу думку, слід переглянути підходи до проблеми виховання почуття ритму у дітей, зробивши акцент на чуттєвий бік. Це не означає, що потрібно повністю відмовитися від часового компоненту, але існуючий підхід, на нашу думку, є загрозовим, тому що він веде до підготовки вокальних роботів, а не до виховання виконавців, майстрів – тих, хто має своїми почуттями впливати на оточуючий світ.

Література

1. Балчитис Э.О системе и методах обучения музыке в средних классах общеобразовательных школ Литвы // Музыкальное воспитание в СССР. – М.: Советский композитор. – 1978. – С. 248-257.
2. Вейс П. О методике ритмического воспитания в первом классе общеобразовательной школы // Вопросы методики музыкального воспитания детей. – М.: Музыка, 1975. – С. 3-50.
3. Владышевская Т.Ф. К вопросу об изучении традиций древнерусского певческого искусства // Из истории русской и советской музыки. – М., 1976. – Вып. 2.
4. Леви В. Вопросы психологии музыки // Советская музыка. – 1966. – № 8.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1987. – 749 с.
6. Особенности психологических состояний младших школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 42-53.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Музыка, 1975. – 320 с.
8. Холопова В. Музыкальный ритм. – М.: Музыка, 1980. – 70 с.
9. Riemann. System der musikalischen Rhythmik und Metrik.