

# ACTA BEREGSASIENSIS



**II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA**

**VOL. IV.**

*Acta Beregsasiensis*

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola  
tudományos évkönyve

Науковий вісник  
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ

# Acta Beregsasiensis

Науковий вісник

Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ

Том IV, № 4

Берегово, 2005

# Acta Beregsasiensis

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola  
tudományos évkönyve

IV. évfolyam, 4. szám

Beregszász, 2005

# Acta Beregsasiensis

Науковий вісник

Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

tudományos évkönyve

Том IV, № 4 / IV. évfolyam, 4. szám

Szerkesztőbizottság: Soós Kálmán, Orosz Ildikó, Kobály József, Barkáts Jenő, Csernicskó István, Molnár József, Huszti Ilona, Gabóda Béla, Kótyuk István, Nagy Béla, Hutterer Éva.

Редакційна колегія: Шовш К., Орос І., Кобаль Й., Боркач Є., Черничко С., Молнар Й., Густі І., Габода Б., Ковтюк І., Надь Б., Гуттерер Є.

A kiadvány megjelenését a



NEMZETI KULTURÁLIS ÖRÖKSÉG

MINISZTERIUMA

támogatta.

Видано при підтримці Міністерства Національної Культурної  
Спадщини Угорщини

## Tartalom

I. 60 éve hurcolták el a kárpátaljai magyar férfilekosságot, 1944–2004.....	7
Zseliczky Béla: Kelet- és közép-európai kitelepítések a második világháború idején és után, azok sztálini módszerei.....	8
Szőke Domonkos: Kelet-Európa szovjet megszállása 1944–1947 között..	25
Bognár Zsolt: A polgári lakosság tömeges, szovjet fogságba hurcolásának okai és módszerei Magyarországon 1944/45-ben.....	37
Gereben Ágnes: Idegen állampolgárok deportálása a Szovjetunióban.....	48
Stark Tamás: „Malenkij robot”. Magyarok a szovjet táborvilágban.....	55
Braun László: A szürtei férfiak elhurcolása a sztálini lágerekbe .....	68
II. Bölcsészet- és társadalomtudományok .....	75
Gönczi Andrea: Egy magyar kísérlet az alpesi gazdálkodás megvalósítására – a hegyvidéki akció .....	76
Pótor Imre: Kálmán Kállay. Das Leben und Dienste des Kirchenbauenden Professors (1890–1959).....	86
Софія Човрій: Музичне виховання в початковій школі Угорщини ....	98
Kész Margit: Tapasztalatok a népi gyógyászat terén Kárpátalja egy mikrorégiójában, egy vallási és etnikai kontaktzónában .....	118
Karmacs Zoltán: Etnikailag vegyes házasság – „vegyes” nyelvhasználat? .....	127
III. Természettudományok .....	153
Дюло Фодор: Демографічна характеристика Закарпатської області... ..	154
Császár Zsuzsa – Kopári László – Izsák Tibor: A magyarországi erdei iskolák oktatásföldrajzi vizsgálata .....	167

# Музичне виховання в початковій школі Угорщини

*Софія Човрій*

*Мета загальноосвітньої школи: всебічний розвиток людини. Без музики нема повноцінної людини. (Золтан Кодай)*

## 1. Музично-педагогічна концепція Золтана Кодая

### 1.1. Музично-педагогічні погляди Золтана Кодая

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, який надає естетичного забарвлення духовному життю людини. Ця думка є суттю педагогічної концепції видатного угорського композитора, фольклориста, педагога і просвітителя Золтана Кодая (1882–1967). Він вважав, що кожну людину слід підвести до сфери високих цінностей, до істинного, красивого і доброго. „Музика – могутнє джерело духовного збагачення. Наша справа – відкрити його усім людям”, – підкреслював педагог (Kodály, 1974 a, 39).

Питання музичного виховання З. Кодай розглядав у контексті гармонійного виховання людини, в рамках універсальної культури, що складається, на його думку, з традицій, смаку, духовної цільності. В 1929 р. у статті „Дитячі хори” („Gyermekek”) Золтан Кодай писав: „Слід підходити до музики не з раціонального боку. Дитині слід дати змогу побачити в ній не систему алгебричних знаків, не тайнопис байдужої для неї мови. Необхідно розчищувати дорогу для безпосереднього почуттєвого сприймання. Якщо у найвразливішому віці між шостим і шістнадцятим роком цілющий струмінь великої музики жодного разу не прониже дитину, то пізніше він уже не захопить її. Це незабутнє враження не можна довірити випадкові – обов’язком школи є турбота про нього” (Kodály, 1974 a, 39). Він закликає до реформ, до організації державною систематичної музичної освіти: „Треба виховувати таку публіку, для якої більш висока музика стане життєвою потребою. [...] І цю справу слід розпочинати в школі” (Kodály, 1974 a, 45).

У всіх своїх музично-педагогічних працях З. Кодай підкреслює необхідність підняти загальний рівень викладання музики в школі.

Аналізуючи вище згадану статтю „Дитячі хори”, можна зробити висновок, що основні моменти музично-педагогічної концепції З. Кодая зводяться до наступного:

Надати музичному вихованню в Угорщині таку ж центральну роль, яку воно мала у вихованні Давньої Греції.

Підвищити музичну культуру угорської публіки, ліквідувати її музичну неосвіченість.

Підвищити рівень підготовки музично-педагогічних кадрів.

Починати музичне виховання дітей з раннього віку.

Завдання школи – ознайомлювати учнів зі скарбами музичного мистецтва.

Щоденний спів розвиває дітей духовно і фізично.

Хоровий спів сприяє розвитку почуття колективізму, дає відчуття результату загальних зусиль, виховує дисциплінованість.

З дітьми слід вивчати лише довершені за змістом та формою музичні твори (народні пісні) і саме через них необхідно привести дітей до скарбів музичного мистецтва.

Рідною музичною мовою дитини повинна бути угорська народна музика. Лише після її засвоєння слід звертатися до музичної спадщини інших народів.

Через використання найдоступнішого „інструменту” – людського голосу, тобто, через спів, спираючись на народну музику, поступово оволодівати великими музичними творіннями. Цим шляхом зможуть наблизитися до музики не тільки вибрані, але і весь народ.

Для хорового співу слід використовувати кращі твори вітчизняних та зарубіжних композиторів. Національна хорова література повинна створюватися угорськими композиторами на основі народного музичного матеріалу.

Створення системи музичної освіти – справа держави.

З його ініціативи у загальноосвітніх школах спів вводиться як обов'язковий предмет, створюються школи з поглибленим вивченням музики. Музично-педагогічні погляди Золтана Кодая, реалізуючись на практиці, поступово призвели до створення своєї методичної системи, нині всесвітньовідомої. Ця система охоплює широку сітку навчально-виховних закладів, починаючи від дитячих садків і кінчаючи Університетом музичного мистецтва ім. Ференца Ліста.

#### 1.2. Особливості використання народної пісні на уроках співів та музики в початковій школі

Вихідним положенням педагогічної концепції Золтана Кодая стало переконання у тому, що основою музичної культури нації, а отже, і музичного виховання, має стати народна музика. Народну пісню педагог розглядав як рідну музичну мову дитини, якою, як і рідною словесною мовою, слід оволодіти якомога раніше.



Природньо, що головним видом музичних занять у школі став хоровий спів. Хоровий спів забезпечує виховання музичного слуху, музичної сприйнятливості, музичних уявлень у процесі музичної діяльності. Тільки спів може розвинути ладовий слух, що є основою музикальності.

Щоб забезпечити успішне оволодіння навичками співу, З. Кодай особливу увагу приділяв засвоєнню вміння співати по нотах і по слуху записувати мелодію. Він вважав, що прилучення до музичної культури „неможливе доти, поки ми не почнемо читати ноти так, як доросла людина читає книги, беззвучно, але з повним уявленням звучання” (Kodály, 1974 a, 294). Щоб полегшити і прискорити процес розвитку слуху і техніки читання нот, Кодай на всіх ступенях навчання рекомендував метод відносної (релятивної) сольмізації. Спів пісень поєднувався із рівномірною ходою, плесканням, тактуванням метру, ритмічним супроводом тощо.

У статтях „Ігри зі співом” („Énekes játékok”, 1937), „Дитячі пісні” („Gyermekdalaink magyarságáról”, 1943), „Ігрові пісні” („Gyermekjátékok”, 1951) З. Кодай аналізує дитячі народні ігрові пісні, які за своїм текстом та мелодією відповідають віковим особливостям молодших школярів.

З. Кодай вказав, що музичні особливості дитячих пісень пов’язані з характером ігрових рухів, мовними інтонаціями та наголосами. Парні ігрові рухи, які супроводжують під час гри спів, дають можливість виробити в дітей правильне відчуття ритму. В угорській мові наголос знаходиться на початку слова, внаслідок цього музичний наголос припадає на початок такту, отже, народні дитячі пісні завжди починаються наголошеним складом. Наголошений склад припадає на звук вищий за висотою – szó (V ступінь ладу), а ненаголошений – на mi (III ступінь ладу):

Zsipp, zsupp, ken - der - zsupp, ha meg - á - zik, ki dob juk.

Інший характерний для дитячих пісень мотив складається із звуків szó – lá – szó – mi:

Lop-ják az úr szó - lö - jét, vá - rom a ke - rü - lö - jét.  
Ha itt ér, sza - la - dok, ha nem ér, ma - ra - dok.

Третій тип дитячих ігрових пісень складається із звуків *mi – ré – dó*:

Mac - kó, mac - kó, u - gor - jál, mac - kó, mac - kó, fo - rog - jál,  
Tap - solj e - gyet, u - gorj ki!

Із наведених трьох звукорядів можна би утворити пентатоніку (*dó – ré – mi – szó – lá*). Проте зразків угорських народних дитячих пісень, в яких збереглася пентатоніка у чистому вигляді немає. В мелодіях пісень зустрічаються півтони, які перетворюють їх мотив у мажорний гексахорд:

Bújj, bújj zöld ág, zöld leve-lecske. Nyitva van az arany-kapu. csak bújhatok raj-ta.  
Raj - ta, raj - ta le-sza-kadt a paj - ta, Bennmaradt a macs - ka.

l s (f) m r d

Дитячі пісні будуються із мотивів, які повторюються. Здебільшого вони складаються з двох тактів у розмірі 2/4, а число повторів залежить від тексту, який пов'язаний із грою. Утворюється не замкнений, здатний розширюватися і звужуватися ланцюг мотивів, в якому окремі елементи гри можуть бути відсутні (разом з текстом), не викликаючи відчуття прогалин. Мелодія, яка створена з чередування мотивів, які повторюються, може розкладатися на частини. Дитяча пісня може бути дуже короткою і складатися з двох – чотирьох мотивів, із повторення яких створюється музична фраза.

Характерні для пісень інших народів секвенційні повторення мотивів в угорських дитячих піснях ніколи не зустрічаються (Forrai, 1995, 40).

Ритм дитячих пісень дуже простий, він складається переважно з чергування четвертних та парних восьмих тривалостей звуків у розмірі 2/4 і відповідає ігровим рухам. Тридольний метр в угорській дитячій пісні зустрічається дуже рідко.

З. Кодай вважав, що навчання музиці необхідно розпочинати із засвоєння пентатоніки. Він прирівнював пентатоніку до „материнського молока”, вказував, що вона повинна бути „першою їжею” угорської дитини. Після засвоєння рідної пентатонічної мови легко встановити зв'язок із західною мажорно–мінорною системою. Шлях у зворотньому напрямку є більш складним.

Для засвоєння пентатоніки в угорській педагогіці використовується народна музика марійського та чуваського народів. У післямові до II зошита із серії „Пентатонічна музика” („Ötfokú zene”, 1947) З. Кодай писав: „...сьогодні вже є зайвим пояснювати, чому слід спочатку виховувати маленьку дитину на пентатонічній музиці:

без півтонів легше співати;

музичне сприймання та навички „влучання в звуки” розвиваються краще на мелодичних кроках, що будуються на стрибках, ніж на русі по діатонічній драбині”;

зкладається основа угорської музичної самосвідомості (Kodály, 1974 а, 168).

У післямові до IV зошита із серії „Пентатонічна музика” (1947) Кодай вказує на цінність вивчення чуваських народних пісень на початковому етапі навчання дітей музиці.

„Чуваська музика:

Поглиблює наші знання про себе. У нас спільні пращури, від яких ми відійшли набагато далі з причини того, що розвивались під дією великої кількості сильнопдіючих факторів. Чуваська музика теж не могла досі зберегтись без змін, [...] але вона залишилась більш подібною до давньої.

Дає неоцінимо корисний матеріал з точки зору загальної музичної практики. [...] Як тільки ми вже зможемо читати з нот музику, нам стане необхідним новий музичний матеріал. [...] В інших країнах прийнято для цього придумувати неприродні, штучні вправи. Чи не краще використовувати для цього справжню, живу музику? Одночасно ми пізнаємо музику світу та через інші музичні мови краще зрозуміємо свою.

Збагатившись та озброївшись пізнанням самих себе, ми зможемо сказати світові більш вагоме слово, ніж досі, коли ми своїми кращими силами майже без залишків розчинялись у ньому. Таким шляхом ми

більш впевнено та надійно прийдемо до світової музики через чуваську землю, ніж ідучи прямо на захід” (Kodály, 1974 a, 169).

Ґрунтовне вивчення угорської давньої народної пісні та аналіз найбільш ефективних методів існуючого на той час музичного навчання та виховання привело З. Кодая до вибору методу відносної сольмізації.

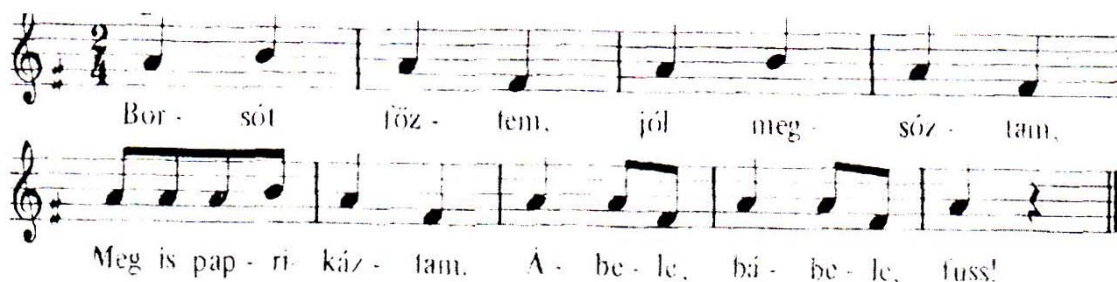
Відносна сольмізація надавала можливість під час занять створити в уяві учнів безпосередню асоціацію нотного запису, назви звуків, а також взаємовідношень між головними ступенями ладу.

Відповідно до особливостей угорської народної пісні, на початковому етапі Кодай пропонував розпочати музичне навчання з поспівок, які складаються із звуків szó – mi (V–III ступені):



Én kis kertet kertel-tem, Szél, szél fúj-do-gálja, E-ső, e-ső ve-re-ge-ti, hu!  
Bazsa-rózsát ül-tettem,

Наступний етап: засвоєння мелодій дитячих пісень, які будуються на основі трьох звуків szó – lá – mi (V–VI–III ступені):



Bor-sót főz-tem, jól meg-sóz-tam,  
Meg is pap-ri-káz-tam. A-be-le, bá-be-le, fuss!

Дитячі народні пісні, які будуються на основі 2-3 звуків, є першими музичними творами, які засвоюють учні під час занять, і саме вони ведуть дітей до розуміння всіх інших елементів музики. Під час різних видів ігрової діяльності вони багаторазово повторюються, в результаті чого місце цих ступенів (їх звучання) у ладі визначається та утверджується в пам’яті дитини навіть без того, щоб застосовувати інші ступені.

Після засвоєння поспівок з 2-3 ступеней діапазон дитячих пісень поступово розширюється. В ладовому плані черговість вивчення така: тритонові мелодії, різновиди пентатоніки і лише після цього – діатонічні лади, які логічно переходять до 7-ступеневих ладів. Але діатоніка звучить не у формі мажоро–мінору, а у формі модальних звукорядів, їх різновидів.

Послідовність засвоєння ступенів ладу: szó – mi – lá – dó – ré – lá,  
– szó, – dó' – fá – ti,

У музиці висотні співвідношення звуків невіддільні від їх часової організації, тому робота над розвитком звуковисотного слуху проводиться одночасно з вихованням музично-ритмічного почуття.

Поняття музичного ритму включає всі аспекти часової організації музики. З одного боку, воно охоплює такі загальні особливості музичного твору, як метр, темп, з другого – характерні співвідношення тривалостей звуків, їх фразування.

Ритмічне виховання будується на основі ритмічного рисунку народних дитячих пісень, що найбільше відповідають дидактичним цілям.

Вивчення пісень з парними тривалостями у двочастинному розмірі:




Csön-esön gyű-rű, a-rany gyű-rű, Itt csörög, itt pörög, itt add ki!  
Ná-lad van az e-züst gyű-rű,

Вивчення пісень з четвертними паузами:



Ég a gyertya ég, A-ki lángot lát-ni a-kar, Mind leguggol - jék.  
El ne a lud - jék.

Вивчення пісень з половинними нотами:



Tik csak esz-tek, isz - tok, En-gem nem kí - nál - tok, ez nem szép.

У подальшому вивчається синкопа у дводольному такті, тридольний такт і нарешті – ритмічний рисунок, що включає тривалість четвертої з крапкою.

Ритмічні елементи, розміри та паузи вивчаються на основі народнопісенного матеріалу.

На основі добре відомих народних пісень учні засвоюють основні складові музичних форм: тотожність, подібність, різницю та взаємозв'язки між ними; зустрічаються з поняттями „повторення”, „варіанти мотивів”, „музична форма”; ознайомлюються з принципом

побудови („запитання – відповідь”), з поєднанням двох мотивів – фразою, реченням, музичним періодом.

З. Кодая вважав, що діти повинні вирости та виховуватися на народній пісні, тоді рідна музична мова стане основою їх музичного смаку. Засвоївши під час вивчення народних пісень музичну нотацію, навчившись читати з аркуша, учні поступово ознайомлюються з цінностями світової музичної культури.

Підсумовуючи вищевикладені погляди З. Кодая на використання народної пісні в навчальному процесі, слід відзначити:

Основу угорської самосвідомості повинен створювати народнопісенний музичний матеріал.

Для початкового навчання дітей найбільше підходить народна музика, побудована на пентатоніці.

Використання інструменту під час виконання народних пісень не відповідає народному стилю виконання.

Методи музичного навчання повинні відповідати особливостям народної пісні.

Вивчення музичних понять слід розпочинати з найбільш поширених в угорських народних піснях мотивів низхідної терції (szó – mi) та мотиву (szó – lá – szó – mi).

Вивчення народних пісень – основа для сприймання класичної та сучасної музики.

## 2. Музичне виховання за релятивним методом в молодших класах

### 2.1. Мета та завдання музичного виховання в початковій школі

Головним завданням музичного виховання в початковій школі Угорщини є вплив через музику на духовний світ учнів, передусім на їх моральність. Вчитель має розвивати в дітях розуміння музичного мистецтва, відкривати їм світ добра й краси, допомогти пізнати в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань.

У процесі навчання ставлення школярів до музичного мистецтва повинне набувати якомога більшої естетичної орієнтації. Дуже важливо, щоб кожний твір, який звучатиме на уроці, залишив слід у їхніх серцях.

Мета музичного виховання в початковій школі:

закладання основ загальної музичної культури;

ознайомлення з рідною музичною мовою;

відкриття краси музичного мистецтва.

Завдання музичного виховання в початковій школі:

розвивати музичний слух;

збагачувати музичні враження дітей, ознайомлюючи їх з різними музичними творами;

ознайомлювати з головними музичними поняттями;

розвивати музичні здібності школярів;

ознайомлювати лише з довершеними за змістом та формою музичними творами, враховуючи вікові особливості дітей.

Мета та виконання завдань досягається в процесі таких видів музичної діяльності:

спів, музично-ритмічні рухи (гра, танець);

читання та запис музики;

імпровізація;

слухання музики.

Добре підібраний репертуар (народні дитячі ігрові пісні, народні пісні, канони, пісні композиторів, твори вокальної та інструментальної музики) є основою музичного виховання дітей (Oroszné Tornyai Lilla, 1998, 8–9).

Головним принципом музично-педагогічної концепції З. Кодая є формування музичних здібностей на національній народнопісенній основі з використанням для цього найефективнішого методу відносної сольмізації під час активної співочої діяльності дітей на заняттях.

## 2.2. Відносна (релятивна) сольмізація і сприймання ладу

Сольмізація – спів мелодії з називанням звуків. Існує два види сольмізації: абсолютна та відносна (релятивна). Абсолютна сольмізація – спів мелодії з називанням абсолютної висоти звуків. При відносній сольмізації за кожним ступенем звукоряду закріплюється відповідна назва, незалежно від абсолютної висоти.

Відносний сольмізаційний складовий ряд: dó, ré, mi, fá, szó, lá, ti; буквенний ряд: d, r, m, f, s (sz), l, t.

Підвищення позначається голосною і (di, ri, fi, szí), а пониження – а (виняток становить пониження ступеня lá: lu) (ra, ma, lu, ta). У праці „Методика читання і запису музики” („A zenei írás–olvasás módszertana I.”, 1954) Е. Сенні вказує на те, що пониження ступеня lá можна позначати: la, lo, lu (Szőnyi, Z. 1731, 85).

Музична структура хроматичної сольмізаційної гами: dó – di – ré – ri – mi – fá – fi – szó – szí – lá – ta – ti – dó’ – ti – ta – lá – lu – szó – fi – fá – mi – ma – ré – ra – dó.

Тоніка будь-якої мажорної тональності dó, мінорної – lá, незалежно від абсолютної висоти тональностей.

Учні, сольмізуючи мелодію відносним способом, називають те саме, що вони повинні собі уявити внутрішнім слухом: відносну висоту

звуків. Дуже важливо, щоб діти відчували ладове забарвлення звуків, щоб у них склалися стійкі ладові асоціації.

При абсолютній сольмізації педагог довгий час пов'язаний з тональністю до мажор, так як вона не має ключових знаків і для дітей найбільш доступна. Але дітям на початковому етапі діапазон тональності до мажор не дуже зручний. І взагалі, дотримання однієї тональності обмежує музично-слухове сприймання і уявлення дітей. А при відносному способі вчитель не пов'язаний з тональністю до мажор. Він може вибрати для кожної мелодії і вправи найзручніші у вокальному відношенні тональності, пристосовуючись до середнього голосового діапазону даного класу, при співі соло – даного учня. Крім цього, діти співають одну й ту ж мелодію в різних тональностях, що дуже корисно для розвитку голосів, розширення їх діапазону.

Для позначення ступенів нижчої октави використовують коми внизу, а вищої – вгорі (праворуч позначення ступеня):

d, r, m, f, s, l, t, d r m f s l t d' r' m' f' s' l' t'

Ступені ладу позначаються відповідними ручними знаками. Спів за ручними знаками звільняє від таких труднощів, як читання нот і ритму, спрямовує увагу дітей на точне інтонування, активізує слухові уявлення і розвиває ладове чуття.

Ручні знаки дають учням наочні зорові й рухові уявлення про співвідношення ступенів ладу і водночас служать засобом зворотнього зв'язку: за реакцією дітей на ручні знаки вчитель може робити висновки про розвиток у них музично-слухових уявлень. Зображуючи мелодію знаками, рука не знаходиться на одному місці, вона відтворює звуковисотний рух мелодії. Нижня ступінь dó показується на висоті пояса, mí – на висоті грудей, szó – на висоті плечей, dó' – на висоті чола. Важливий характер показу ручними знаками: переходи руки з одного положення в інше повинні бути плавними, м'якими, але з чіткою фіксацією ступенів.

Кожен ступінь засвоюється не ізольовано, а в поєднанні з іншими ступенями. Розпочавши інтонацією з двох ступенів (szó – mí, V – III ступені), решту ступенів ладу засвоюють поступово. Послідовність засвоєння ступенів ладу: szó – mí – lá – dó – ré – lá, – szó, – dó' – fá – tí.

Найбільші переваги відносної (релятивної) сольмізації:

між назвами ступенів та їхнім звучанням виникає стійка асоціація (назва складу викликає появу відповідного звукового враження і, навпаки, певне звукове враження викликає назву відповідного ступеня);

поступовість оволодіння ладовими ступенями;



грунтовність оволодіння ладовими ступенями шляхом ознайомлення учнів з рядом інтонацій доступних і необхідних на даній стадії розвитку, і неодноразового повторення їх;

робить можливим уявлення певної мелодії не як сукупності окремих інтервалів, а як співвідношення ступенів ладу;

дозволяє змінювати тональність виконання і вибирати завжди найбільш відповідну;

дозволяє легко усвідомлювати, аналізувати ладово-мелодичний рух музичних імпровізацій, що виконуються в будь-якій тональності;

за допомогою відносної сольмізації учням з середніми здібностями відкрито широкий шлях до навчання музики, до розвитку музичного слуху;

наявність цікавих методів і прийомів роботи на уроці, які підвищують активність школярів.

Отже, відносна (релятивна) сольмізація є винятково ефективним засобом для розвитку ладового слуху і музичного мислення, а під їх впливом також і для розвитку внутрішнього слуху та вміння чисто інтонувати.

### 2.3. Розвиток ритмічних та вокальних навичок

Музична педагогіка і методика постійно приділяють увагу виробленню почуття ритму як складової частини музичного розвитку. Відомо, що діти дуже рано починають реагувати на ударно-ритмічні звуки, тоді як відчуття висоти звуків з'являється десь з трьох років. Тому цілком природно, що ритмічні звуки сприймаються дітьми набагато легше, ніж звуковисотні.

Дитяча здібність реагувати на висоту звуків розвивається з віком. Шести – семирічні діти в більшості випадків погано орієнтуються у висоті звуків, а багато з них не можуть правильно заспівати навіть найпростішу пісеньку. Вони краще орієнтуються в ритмічних рухах, добре відрізняють швидкий темп від повільного, довгі звуки від коротких. Перші ритмічні вправи засвоюються ними дуже швидко і дають можливість вчителю за короткий час досягти високих ритмічних показників, зокрема, ритмічного унісону, як передумови унісону звукового. Враховуючи цю особливість сприймання, при початковому навчанні, поряд із засвоєнням співу по слуху, слід проводити різні ритмічні вправи та ігри.

Загальноживані назви ритмічних одиниць педагог повідомляє учням трохи пізніше.

Приставаючи до роботи над вивченням пауз, дітям краще всього пояснити паузу на знайомому пісенному матеріалі. Паузи учні позначають рухами. Якщо, наприклад, четвертну ноту вони

проплескують у долоні, то четвертну паузу позначають, розводячи руки в сторони.

Важливим елементом ритмічного відчуття є відчуття сильної (наголошеної) і слабкої (ненаголошеної) долей. З перших уроків педагог формує в учнів це відчуття при виконанні різних вправ.

Одним з важливих прийомів ритмічного виховання є ритмічні диктанти. Завдання при проведенні ритмічних диктантів ускладнюються поступово:

учні проплескують ритмічний рисунок, називають ритмічні склади і записують їх;

називають ритмічні склади і записують;

проплескують ритмічний рисунок і записують;

записують.

Якщо учні навчилися відчувати метричну пульсацію мелодії і відтворювати її рухами, оплесками, якщо вони вміють озвучувати ритмічний рисунок пісні, то вони практично підійшли до ритмічного двоголосся. Спочатку використовуються елементи ритмічного двоголосся (одна група учнів проплескує пульс, друга – ритмічний рисунок, а потім групи міняються завданнями).

Наступне завдання – навчити учнів одночасно відтворювати метричну пульсацію і ритмічний рисунок. Наприклад, учні крокують під музику з одночасним проплескуванням ритмічного рисунка. Ця вправа сприяє розвитку уваги і координації рухів.

Важливо, щоб перші двоголосні ритмічні вправи були легкі, посильні для учнів середніх здібностей.

Корисно добирати для супроводу пісень ритмічне остинато.

Відтворення ритмічних рисунків одночасно двома руками значною мірою сприяє поліпшенню координації руху рук, концентрації уваги та швидкості реакції. Враховуючи складність такого завдання, вчитель повинен добирати тільки нескладні ритмічні вправи.

Одним із складніших видів ритмічних вправ є ритмічні канони. Велике значення для розвитку пам'яті, вироблення навичок читання нот та вміння зосереджувати увагу відіграють такі каноноподібні вправи:

вчитель показує картки, а учні, запізнюючись на одну картку, проплескують написані на них ритмічні рисунки;

вчитель вистукує ритмічний рисунок, а учні на такт пізніше проплескують у долоні цей же ритмічний рисунок;

вчитель співає пісню, а учні проплескують її ритмічний рисунок із запізненням на такт.

Одне з важливих завдань музичного виховання дітей – навчити їх свідомо сприймати і точно відтворювати елементи музичної звуковисотності, відчувати ступені ладу і співвідношення між ними на ладовій основі.

При засвоєнні ритмічного рисунку мелодії слід поступово звертати увагу дітей на деякі елементи звуковисотності, тобто на рух мелодії, висоту звуків.

Починати треба з найпростішого – з розпізнавання високих та низьких звуків, поступово зменшуючи діапазон до терції. Коли діти виразно відчуватимуть різницю між цими звуками, які даються в різних послідовностях, можна починати вивчення двох ступенів *szó* і *mí* (V і III ступені). Учні повинні чітко засвоїти наступну закономірність у записі звуків: якщо звук *szó* розміщений на лінійці, то і звук *mí* також розміщується на лінійці, яка розташована нижче; якщо *szó* записано у проміжку, то місце *mí* – відповідно у нижчому проміжку. Викладання та читання цих двох перших звуків повинно відбуватись у найрізноманітніших та цікавих для сприймання дітей формах.

Запис та відтворення звуків *szó* та *mí* проводиться з дітьми на різній висоті, з використанням відомих їм тривалостей звуків у різній послідовності.

Спів за ручними знаками вчителя – найдоступніший вид співу. Ритм мелодії показують ритмічні рухи руки, і вся увага учнів може бути зосереджена тільки на звуковисотному співвідношенні ступенів. Співаючи за рукою вчителя, діти теж показують ручні знаки. Внаслідок виконання таких вправ утворюється дуже міцний зв'язок між моторно-руховим відчуттям ручного знака і звуковим уявленням відповідного ступеня.

Під час співу дитячих пісень за слухом діти знайомляться із звучанням нового ступеня *lá* (VI), вони самостійно роблять висновок про те, що він розміщений вище *szó* як за звучанням, так і за записом. Засвоєння даного ступеня продовжується визначенням його звучання за слухом та вивчення місця його запису, а також відповідного йому ручного знаку.

Внаслідок засвоєння на цей час дітьми трьох ступеней ладу розширюються можливості ігрової діяльності на уроці. Діти повинні зрозуміти, що звук *lá* розміщений ближче до звуку *szó*, ніж до звуку *mí*. Взаємозв'язки цих звуків відображаються за допомогою різних малюнків, рухів. Діти повинні усвідомити закономірність: якщо звуки *szó* і *mí* розміщені на лінійках, то місце звука *lá* – у верхньому від них проміжку і навпаки.

Наступний етап – запис пісень на нотному стані.

Для читання і запису мелодій корисно застосовувати спрощений буквений запис (перші літери назв ступенів і ритмічний рисунок). Незважаючи на те, що буквений запис не відбиває звуковисотного співвідношення ступенів звукоряду, співати його значно легше, ніж нотний, адже назви ступенів тут тісніше пов'язані із звуковою уявою.

Одним з основних принципів роботи за системою відносної сольмізації є суворе дотримання послідовності у засвоєнні ступенів ладу. Вивчаючи будь-який ступінь, діти знайомляться з усіма характерними інтонаціями, які можуть утворитися за допомогою цього ступеня.

Засвоєння кожного ступеня проходить 4 етапи:

слухова підготовка – розучування пісень за слухом, в яких новий ступінь зустрічається в характерних інтонаціях;

ознайомлення з новим ступенем;

спів мелодичних фраз із новим ступенем за допомогою ручних знаків;

спів мелодій з новим ступенем з нот.

Для розвитку мелодичного слуху дуже корисні:

сольмізаційне виконання пісень і мелодій;

інтонаційні вправи на основі знаків рук вчителя;

спів „луна” (учні повторюють короткі поспівки, дані вчителем, спочатку на „ля”, а потім сольмізаційними складами);

вправи на розвиток внутрішнього слуху: уявлення знайомої мелодії, почутої вперше внутрішнім слухом, потім виконаної вголос з назвами звуків; спів внутрішнім слухом за знаками руки, коли окремі звуки перевіряються співом вголос або коли, навпаки, окремі ступені учні уявляють внутрішнім слухом;

вчитель співає чи грає на сопілці мелодію, а учні виконують її знаками руки або називаючи звуки.

Для розвитку мелодичного слуху, а також для співу мелодії, записаної на нотному стані, угорські педагоги користуються рухомою нотою. Види вправ з рухомою нотою:

вчитель показує мелодію за допомогою пересувної ноти, учні співають, називаючи ступені і зображуючи їх ручними знаками;

вчитель демонструє початок знайомої пісні, учні повинні відгадати її назву;

клас співає за ручними знаками вчителя, один учень за допомогою пересувної ноти ілюструє рух мелодії, яку виконує решта;

один учень показує рухомою нотою початок знайомої пісні, весь клас співає з назвами ступенів;

один учень імпровізує мелодію і показує її рухомою нотою, решта співає з назвами ступенів;

за допомогою пересувної ноти дуже зручно повторювати і закріплювати всі складні мелодичні ходи і стрибки, які важко співати учням з нот.

Важливим завданням на цьому етапі навчання є прилучення дітей до багатоголосого співу. Основні умови успішної роботи над багатоголоссям:

суворе дотримання поступовості;

підготовка до багатоголосся, починаючи з 1 класу;

ознайомлення з ритмічним багатоголоссям, і тільки після цього перехід до мелодичного багатоголосся.

Вправи, які можна використовувати для підготовки і розвитку навичок багатоголосся:

ритмічне двоголосся;

ритмічні канони;

ритмічне остинато як супровід до пісень;

ритмічне триголосся (діти крокують по колу, співають пісню і відплескують ритмічний супровід до неї);

мелодичне двоголосся за допомогою ручних знаків;

мелодичне двоголосся (вчитель грає чи співає другим голосом);

двоголосся з довгим звуком в одному голосі;

двоголосся, в якому один голос рухається повільніше, ніж другий;

двоголосся з мелодичним остинато в одному голосі;

мелодичні канони;

двоголосся за літерним записом;

легкі двоголосі пісні (на слух);

легкі двоголосі вправи по нотах;

триголосся за допомогою ручних знаків;

триголосся за літерним записом і по нотах.

Отже, слід підкреслити, що вивчені нові музичні та ритмічні елементи музики, їх використання в різноманітних вправах повинні розвинути музичні навички дітей та поглибити їх знання про народну пісню, музику, повинні допомогти розвинути основи їх високохудожнього музичного смаку.

#### 2.4. Імпровізація та розвиток творчих здібностей учнів

Творчий мікроклімат у класі допомагає дитині знайти себе, розкритися як творчій особистості. Творча атмосфера сприяє спілкуванню з прекрасним світом мистецтва, розвиває їх творчу уяву та активність, виявляє нахили учнів, заохочує їх до музичної діяльності та до творчості.

Розвиток творчої фантазії дітей на уроці музики збуджує інтерес і бажання до власної музичної діяльності. Вироблені в дитячому віці навички до творчої діяльності, пізніше, у старшому віці, передаються іншим видам діяльності.

Творчий розвиток у школі треба починати з першого класу. Перші спроби дітей імпровізувати повинні розпочинатися з рухів під музику. В цей період діти ще самотійно не співають, а більше слухають, виробляючи впевненість рухів та збагачуючи свої музичні уявлення.

На наступному етапі навчання учні отримують завдання винайти рухи відповідні до метро-ритмічної будови музики. Обізнаність з четвертною тривалістю нот, з четвертною паузою, парними восьмими дає можливість створювати велику кількість варіантів імпровізаційних ігор. Наприклад: вчитель промовляє мотив ритмічними складовими назвами та в цей же час кидає м'яч одному з учнів. Це означає, що саме цей учень повинен продовжити імпровізацію. Дитина продовжує почату ритмічну вправу, а м'яч повертає вчителю. Гра продовжується до того часу, поки хтось не впустиє м'яч з рук. Той, хто впустив м'яч, віддає щось в борг. Гра продовжується, але, щоб повернути борг, учень повинен виконати додаткове завдання.

Ритмічний діалог може мати багато варіантів (вчитель виконує ритмічний мотив, а учень повинен повторити його так, щоб в одній з частин такту ритм було змінено).

За допомогою ритмічних карток діти створюють різні варіанти ритмічних рисунків.

Написаний на дошці ритмічний рисунок з пропущеним тактом читає вголос увесь клас, а окремі учні самотійно заповнюють пропущений текст, не затримуючи встановленого темпу.

Відповідно до загального розвитку учнів та їх підготовки завдання поступово ускладнюються.

Звуки szó – mí, а згодом szó – mí – lá закріплюються під час створення з них мотивів, а також у грі „Запитання – відповідь”. Основною вимогою мелодичної імпровізації є спів сольмізаційного звуку на визначеній висоті, його чиста інтонація. Тільки дитина, яка вже може почути мелодію сольмізуючи повторити, успішно справиться з таким завданням.

За допомогою імпровізаційних ігор вивчення нових музичних елементів та розвиток музичних навичок дітей проходить на уроці цікаво та результативно.

Імпровізаційні вправи та ігри, які можна застосовувати на уроках музики для розвитку творчих здібностей учнів:

Один учень проплескує певний ритмічний рисунок. Другий учень, повторюючи його, „посилає” далі новий ритмічний рисунок. Завдання оцінює весь клас. Напруженість гри можна посилити домовленістю про кількість тактів, розмір тощо.

Ритмічна загадка. На дошці записано ритмічний рисунок, причому 2-3 такти залишаються незаповненими. Діти проплескують цей ритмічний рисунок і самі заповнюють вільні такти.

Зміна ритму. Вчитель пропонує учням певний ритмічний рисунок. Завдання полягає в тому, щоб в одному такті змінити ритм.

Варіації ритмічних рисунків за допомогою карток або кубиків.

Зміна ритмічного рисунка з дводольного метра на тридольний.

Імпровізація ритмічного рисунка на задані звуки.

Ритмічний канон. Наприклад, один з учнів відтворює ритмічний рисунок, а клас або група учнів повторює його каноном (Beyer, 1997, 49–50).

До мелодичних імпровізацій слід переходити дуже обережно, пам’ятаючи, що імпровізувати мелодію може лише та дитина, яка чує мелодію, вміє сольмізувати, інтонаційно чисто повторити або відтворити мелодію буквеними нотами.

Приклади застосування мелодичної імпровізації:

У вправах, написаних буквеними нотами, окремі такти залишаються незаповненими. Учень під час співу заповнює їх, імпровізуючи мелодію.

Декілька дітей створюють маленькі сценки імпровізованими співацькими перекличками. Використовуючи ляльок, музичні інструменти та ін., вчитель може посилити уяву і безпосередність імпровізації.

Імпровізація простих мелодій (запитання – відповідь) виробляє в учнів відчуття функції основного тону.

Дітям надається можливість виявити творчі нахили при вивченні нової пісні. Вчитель вилучає частину, іноді окремі звуки з пісні, а учні самі доповнюють мелодію. Після імпровізації доцільно відразу ж провести обговорення.

Імпровізувати, а значить розвивати свої творчі нахили, здатна практично кожна дитина.

Імпровізаційна музична діяльність може плануватись вчителем і як підготовчий етап до слухання музики.

## 2.5. Слухання музики

Уроки музики тільки в тому разі виконуватимуть своє призначення, коли вони включатимуть слухання музики як сприймальну діяльність, спів, запис та читання нот – як репродуктивну,

а імпровізацію – як творчу. Не слід нехтувати жодною з цих видів музичної діяльності – це може порушити цілісність художнього виховання. Тому дуже важливим є забезпечення правильного співвідношення між цими видами діяльності на уроці музики. Слід відзначити, що залишаючи час на слухання музики та імпровізацію, спів на уроці повинен бути переважаючим.

Слухання музики в процесі навчання має велике значення:

Під час прослуховування музичних творів діти мають можливість отримувати, поглиблювати спонтанні чи свідомі музичні враження.

Слухання музики розвиває не тільки внутрішню свідому активність учнів, але і їх вміння концентрувати увагу.

У процесі прослуховування музичних творів діти розвивають музичну пам'ять та мислення завдяки виявленню в їх звучанні подібного та відмінного.

Завдяки продуманому підборві музичного матеріалу учні отримують можливість виявити взаємозв'язок між вокальною та інструментальною музикою, прослуховуючи на уроках інструментальні обробки дитячих народних пісень, які вони легко виконують вокально.

Слухання музики надає можливість розвивати тембральний слух учнів.

Слухання музики збагачує уявлення дітей завдяки знайомству з різними музичними образами творів.

Сприймання музики допомагає поглиблювати знання та вміння молодших школярів співати, читати, записувати музику. Це відбувається завдяки виявленню вивчених елементів мелодії та ритму під час спостереження за музичним розвитком творів.

Музичний матеріал, який діти слухають у молодших класах, готує їх до більш глибокого та цілісного сприймання творів в старших класах, закладає основи вміння визначати музичні стилі.

#### Висновки

Всесвітньовідома музично-педагогічна концепція, створена під керівництвом Золтана Кодая, – це результат багаторічної діяльності композитора в галузі удосконалення музичної освіти Угорщини. В її основі – історичні умови виникнення музичної культури країни, досвід відомих педагогів, музикознавців, композиторів.

Вихідним положенням педагогічної концепції З. Кодая стало переконання у тому, що основою музичної культури нації, а отже, і музичного виховання, має стати народна музика. Головну увагу в музичному вихованні він приділяє ознайомленню зі скарбами народної пісні. Народну пісню педагог розглядає як рідну музичну мову дитини, якою, як і рідною словесною мовою, слід оволодіти якомога раніше.



Природньо, що головним видом музичних занять у школі став хоровий спів, якому Золтан Кодай надавав універсального значення.

Щоб забезпечити успішне оволодіння народними піснями і навичками хорового співу, Кодай головними завданнями навчання школярів музичної грамоти поставив виховання вміння співати по нотах і по слуху записувати мелодію. Щоб полегшити і прискорити процес розвитку слуху і техніки читання нот, педагог на всіх ступенях навчання рекомендував метод відносної сольмізації.

Угорська музична педагогіка завдяки вкладу З. Кодая перетворилася з методу у філософську концепцію ролі музики в суспільстві, в житті дітей та дорослих.

Угорська Республіка займає в наш час одне з перших місць в світі по успіхах, досягнутих в музичному вихованні підростаючого покоління. У багатьох країнах світу на сьогодні вже зроблено та успішно введено в практику методику розвитку музичних здібностей на ґрунті адаптації угорської музично-педагогічної концепції.

У західному регіоні України вона здобула визнання та успішно впроваджується в школах з поглибленим вивченням музики (заслужений вчитель України З. З. Жофчак, м. Ужгород Закарпатської області та вчитель-методист Л. М. Білас, м. Стебник Львівської області).

### Література

- Ádám Jenő (1944). Módszeres énektanítás. Budapest: Turul Kiadó, 320 o.
- Balla Tibor, Mikita István (1997). Kiegészítő jegyzet az ének-zene alsó tagozatos tanításához. I. kötet. Debrecen: Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, 117 o.
- Beyer István (1997). Zenei nevelés az általános iskola alsó tagozatában. Győr: Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola, 64 o.
- Csillagné Gál Judit, Kerecsényi László (1989). Ének-zenetanítás az alsó tagozatban. Budapest: Tankönyvkiadó, 112 o.
- Dancs Lajos (1993). Ének-zene szakmódszertan: Oktatási segédanyag. Nyíregyháza: Bessenyei Kiadó, 99 o.
- Ferencziné Ács Ildikó (1997). Hangképzés az iskolában. Nyíregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó, 81 o.
- Forrai Katalin (1995). Ének az óvodában. Budapest: Editio Musica Budapest, 288 o.
- Kis Jenőné (1992). Szemelvénygyűjtemény az ének-zene tantárgy-pedagógiához. Kaposvár: CSVM Tanítóképző Főiskola kiadója, 237 o.
- Kodály Zoltán. A magyar népzene. Budapest: Editio Musica Budapest, Z. 308, 336 o.
- Kodály Zoltán (1974 a). Visszatekintés I.: Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok / Sajtó alá rendezte: Bónis Ferenc. Budapest: Zeneműkiadó, 352 o.

- Kodály Zoltán (1974 b). Visszatekintés II.: Összegejtött írások, beszédek, nyilatkozatok / Sajtó alá rendezte: Bónis Ferenc. Budapest: Zeneműkiadó, 591 o.
- Kodály Zoltán (1989). Visszatekintés III.: Hátrahagyott írások, beszédek, nyilatkozatok / Közreadja: Bónis Ferenc. Budapest: Zeneműkiadó, 752 o.
- Kodály Zoltán, Ádám Jenő (1999). Énekes könyv az 1. osztály számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 72 o.
- Kodály Zoltán, Ádám Jenő (1996). Énekes könyv a 2. osztály számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 72 o.
- Kodály Zoltán, Ádám Jenő (1994). Énekes könyv a 3. osztály számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 96 o.
- Kodály Zoltán, Ádám Jenő (1995). Énekes könyv a 4. osztály számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 112 o.
- Lantos Rezsőné, Lukin Lászlóné (1993). Ének-zene: Az általános iskola 1. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 68 o.
- Lantos Rezsőné, Lukin Lászlóné (1991). Ének-zene: Az általános iskola 2. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 70 o.
- Lantos Rezsőné, Lukin Lászlóné (1993). Ének-zene: Az általános iskola 3. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 96 o.
- Nemzeti Alaptanterv. Ének-zene // Magyar Közlöny. №91. 1995. 5473-5482 o.
- Oroszné Tornyai Lilla (1998). Énektanítói alapismeretek: Módszertani jegyzet tanító szakos hallgatók számára. Kecskemét: Kecskeméti Tanítóképző Főiskola, 184 o.
- Pappné Vencsellői Klára (1998). Segédjegyzet az alsó tagozatos ének-zenei nevelés tervezéséhez. Debrecen: Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, 94 o.
- Szőnyi Erzsébet. A zenei írás-olvasás módszertana (Kezdetől a felsőfokig). I. kötet. Editio Musica Budapest, Z. 1731, 87 o.
- Szőnyi Erzsébet (1984). Kodály Zoltán nevelési eszméi. Budapest: Tankönyvkiadó, 97 o.
- Tegzes György (1991). Ének-zene: Az általános iskola 4. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 120 o.