

2

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅՈՒՆ

Յ. Վ. ՅՈՒԶԲԱՇՅԱՆ, Ա. Ա. ՓԱԿԼԵՎԱՆՅԱՆ, Վ. Ի. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

Մեթոդական ուղեցույց



ԶԱՆԳԱԿ
ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

Յ. Վ. ՅՈՒԶԲԱՇՅԱՆ, Ա. Ա. ՓԱՀԼԵՎԱՆՅԱՆ, Վ. Ի. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅՈՒՆ

2-րդ ԴԱՍԱՐԱՆ

Մեթոդական ուղեցույց



ԵՐԱՇԽԱՎՈՐՎԵԼ Է ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ԿՈՂՄԻՑ

ՀՏԴ 000

ԳՄԴ 000

Ե 000

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅՈՒՆ: 2-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆ: Մեթոդական ուղեցույց /
Ե 000 Յ. Վ. ՅՈՒԶԲԱՇՅԱՆ, Ա. Ա. ՓԱՀԼԵՎԱՆՅԱՆ, Վ. Ի. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ.—
Եր.: «Զանգակ» հրատ., 2023.— 224 էջ:

ՀՏԴ 000

ԳՄԴ 000

ISBN 978–9939–99–056–9

© «Զանգակ–97» ՍՊԸ, 2023

© Հեղինակներ, 2023

© ՀՀ ԿԳՄՍՆ, 2023

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Մեթոդական սույն ձեռնարկը գրված է հանրակրթական դպրոցի «Երաժշտություն» առարկայի պետական չափորոշիչների և ծրագրի պահանջներին համապատասխան: Այն մեկնաբանում է երեխաների երաժշտական դաստիարակության նոր հայեցակարգը, նպատակը, խնդիրները, մատնանշում մանկավարժական այն մեթոդներն ու հնարները, որոնք երաժշտության ուսուցչին հնարավորություն կտան ճիշտ կազմակերպելու սովորողների երաժշտական ուսումնադաստիարակչական աշխատանքները:

Ձեռնարկը բաղկացած է երկու բաժնից, որոնցից առաջինն ընդգրկում է 2-րդ դասարանի երաժշտության դասավանդման տեսությունը և մեթոդիկան, երկրորդը՝ երգերի և ունկնդրվող երաժշտական ստեղծագործությունների նոտաները:

ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ

ՄԿՋԲՈՒՆՔՆԵՐՆ ՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ

ԱՌԱՋԱԲԱՆ

«Երաժշտություն» առարկան հանրակրթական դպրոցում դիտվում է որպես արվեստի դաս և Մարդու դաստիարակության միջոց, որի հիմքում՝ ազգային և համամարդկային երաժշտությունն է: Արվեստի այդ դասերին երեխաները ներգրավում են երաժշտական հնչյունների ներդաշնակ «աշխարհը»՝ երգում, երաժշտություն ունկնդրում, կատարում երաժշտառիթմական շարժումներ, պարում, փոքրիկ երգ հորինում, նվագում ռիթմական և մեղեդային փոքրացված մանկական նվագարաններով, երգում ձեռքի նշաններով և նոտաներով, այդ ամենից ստանում հոգևոր և երաժշտագեղագիտական հույզեր ու տպավորություններ:

«Երաժշտություն» առարկայի նպատակը՝ հոգևոր և բարոյագեղագիտական արժեքներով օժտված՝ երաժշտության գիտակ և ակտիվ Մարդու դաստիարակություն է, ով կարող է արժևորել հայ ազգային և համամարդկային երաժշտական մշակույթը:

Այդ նպատակի իրագործումը պահանջում է լուծել մի շարք խնդիրներ.

- Դպրոցականների մեջ երաժշտության հանդեպ սեր և հետաքրքրություն, հուզական զգացում սերմանելն ու խթանելն է:

- Զարգացնել նրանց երաժշտական ընդունակությունները՝ լսողությունը, երաժշտառիթմական զգացողությունը, երգչային ձայնը,

ստեղծագործական երևակայությունը, կատարողական հմտությունները, երաժշտության կերպարային ոլորտները ներթափանցելու և ընկալելու կարողությունը, երաժշտագեղագիտական ճաշակը:

- Երաժշտական դաստիարակության հիմքում դնել հայ ժողովրդական, դասական և ժամանակակից երաժշտությունը և զարգացնել երեխաների հուզագեղագիտական ընկալումն ու արձագանքումը:

- Սովորեցնել երաժշտատեսական այնպիսի գիտելիքներ, որոնք բխում են երեխաների երաժշտական զարգացման ու դաստիարակության պահանջներից:

Երաժշտական դաստիարակության սկզբունքները են.

- Երեխայի բարոյական, հոգևոր և գեղագիտական զարգացման ընթացքում երաժշտության բազմակողմանի հնարավորությունների գիտակցում:

- Ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում հետաքրքրվածության, հետևողականության և համակարգվածության միասնական դրսևորում:

- Դասի թեմատիկ կառուցվածքի բովանդակության բացահայտում:

- Երաժշտության տեսությունը և նոտաներով երգեցողությունը որպես գրաճանաչողության հիմքի ընդունում:

- Երաժշտության ունկնդրումը և երգեցողությունը՝ երաժշտական գործունեության բոլոր ձևերի հիմքի գիտակցում:

- Երաժշտության և կյանքի կապը թեմայի բացահայտում:

- Երաժշտական դաստիարակության ու գիտատեխնիկական առաջընթացի սերտ կապի գիտակցում և ժամանակակից ներդրում:

Երաժշտական դաստիարակության նոր համակարգի բովանդակությունը, հիմնական սկզբունքներն ու մեթոդները բխում են կյանքի և երաժշտական արվեստի զարգացման օրինաչափությունից, երեխանների տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկություններից: Այս իմաստով, այսօրվա երաժշտության դասերը հանրակրթական դպրոցում տարբերվում են անցյալի դասերից ոչ միայն բովանդակությամբ, այլև ձևով, կառուցվածքով և դասավանդման միջոցներով, մեթոդներով:

Միաժամանակ, նշենք, որ այսօր, արդեն Հայաստանի հանրակրթական դպրոցների երաժշտական դաստիարակության գործող դասագրքերի ուսուցվող երգերն ու երաժշտության ունկնդրման համար նախատեսված երաժշտական ստեղծագործությունները հնչում են QR-կոդի օգնությամբ, որն էլ նոր տեխնոլոգիայի մուտքը դպրոց՝ նշանաբանն է:

Պետք է նշել մի ճշմարտություն ևս. հայ ազգային երաժշտության իմացությունը և արժևորումը հայ երեխայի համար, պարտադիր պայման է. քանի որ, հայ ազգային երաժշտությունն այն արժեքն է, որ դարեր շարունակ ազգապահպան դեր է կատարել ու փոխանցվել սերնդե-սերունդ: Այսօր էլ, այն պետք է անադարտ պահել և նոր սերնդին փոխանցել մեր ժողովրդի ստեղծած հարուստ երաժշտական ժառանգությունը:

Որպեսզի իրական դառնա մեր ազգի զարթոնքը, հույժ կարևոր է, որ մեր երեխաների ուսուցման և դաստարակության գործընթացում առաջնային տեղ տրվի գեղագիտական դաստիարակության առարկաներին՝ մայրենի լեզվին, երաժշտությանը, կերպարվեստին, պարարվեստին, քանզի «...ոչ մի այլ միջոց չի կարող ավելի լավ, ավելի արդյունավետ խրախու-

սել կրթությունը և լուսավորությունը, քան գեղեցիկ արվեստները՝ պոեզիան, երաժշտությունը և գեղանկարչությունը...»,— գրում է Խաչատուր Աբովյանը: (Դիվան Խաչատուր Աբովյանի, «ԱՐՄՖԱՆ» հրատ. Երևան, 1940 թ.):

ԿՈՄԻՏԱՍԻ ԵՐԱԺՇՏԱՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ

*«Ուսուցիչ պարոններ ու քույրեր,
զգուշությամբ և երկյուղածությամբ մոտեցե՛ք
դաստիարակության գործին, խիստ փափուկ
պաշտոն մըն է ձերը: Դաստիարակելու կոչված
էք սերունդ մը, որ ապագա ազգն է: Միայ
ուղղությամբ՝ ազգ մը կ'խորտակեք վերջը»:*

ԿՈՄԻՏԱՍ

Մթափեցնող և խիստ պարտավորեցնող են Կոմիտասի այս խոսքերը: Ինչո՞ւ է որպես սրբազան պատգամ հայ մանկավարժներին, ովքեր զբաղվում են աճող սերնդի ուսուցման և դաստիարակության, մասնավորապես, երաժշտական դաստիարակության գործով:

20–րդ դարասկզբին ասված այս խոսքերը, արդիական են նաև այսօր: Քանի որ երաժշտությունը, մասնավորապես, ժողովրդական երգարվեստը, միշտ հուզել է բոլորին, ծնունդ տվել բազմապիսի ապրումների, հոգով ազնվացրել ու գեղեցկացրել մարդու կյանքը: Այս պարագայում ավելի է մեծացել հետաքրքրությունը երգի–երաժշտության հանդեպ ու նրա ներգործության ուժը երեխաների հոգևոր աշխարհի վրա, քանի որ երեխաններն երգով են հաղորդակցվում երաժշտությանը, իրենք

հանդիսանալով երգի անմիջական կատարողը: Դրանով, երեխաներն ավելի լավ են զգում և հասկանում, որ իրենք ուսումնասիրում են կյանքը, որ երաժշտությունը դա հենց ինքը՝ կյանքն է: Դրան նպաստում է նաև այն, որ երեխան իր ծննդյան օրից սկսած, միշտ գտնվելով ազգային երաժշտության ներգործության ներքո, տարերայնորեն ձևավորվում է նրա երաժշտական մտածողությունն ու ընդունակությունները, որոնք մարդու երաժշտական գործունեության հիմնաքարն են՝ «կորիզը», առանց որի լիարժեք երաժշտական ընկալում և կատարում չի կարող լինել: Մասնավորապես, որ երաժշտությունը հուզազգայական արվեստի այն տեսակն է, որ կարողանում է արտահայտել այն, ինչ խոսքը և արվեստի մյուս տեսակները չեն կարողանում: Դա նշանակում է, որ երգն իր մեջ միաձուլելով բառի և մեղեդու նրբազգայուն ելևէջները՝ հաղորդում է ունկնդրին: Որն էլ երեխայի կողմից ընկալվում է, և նրա մեջ առաջ բերում սեր և հետաքրքրություն հանդեպ երաժշտությունը, մասնավորապես, ժողովրդական երգարվեստը:

Այս իմաստով, մայրենի լեզուն և հայ երաժշտությունը, դառնում են ազգի ինքնությունը և դիմագիծը պահպանող և հումանիզացնող միջոցներ, որոնք էլ պայմաններ են ստեղծում և զարգացնում ազգի հուզազգայական և ինքնաճանաչման կենսաբանական բնագորը: Պատահական չէ, որ վաղ միջնադարում մեսրոպյան առաջին դպրոցների սակավաթիվ առարկաներից են եղել մայրենի լեզուն և երգը (մյուսները՝ թվաբանություն, կրոն և այլն): Նշանակում է, որ Մեսրոպ Մաշտոցը մայրենի լեզվի հետ երգը (երաժշտությունը), նույնպես դիտել է որպես Հայ Մարդու ազգային ինքնության զարգացման ու դաստիարակության կարևոր միջոցներից մեկը:

Ձարմանալի չէ, որ Ամենայն հայոց կաթողիկոս Վազգեն Առաջինը երկու հայ լուսավորիչներ՝ Մեսրոպ Մաշտոցի և Կոմիտասի գործունեության միջև կապեր է տեսել ու ասել, որ երկուսն էլ ազգին-հայրենիքին ծառայելու առաքինություն են ունեցել: «Ինչպես սուրբ Մեսրոպ քառսեն դուրս բերավ և բյուրեղեց ձայները հայ բառբառին, և իր ազգին և աշխարհին պարզեց կոթողը հայերեն լեզվին, այնպես ալ Կոմիտաս վարդապետ՝ պեղեց, մաքրեց և լույս աշխարհ բերավ կույս աղբյուրը հայ երգի: Հայ ժողովուրդը կոմիտասյան երգի մեջ գտավ, ճանաչեց իր հոգին, ինքնությունը»: (1, էջ 79:)

Այսպես, Մեսրոպ Մաշտոցը հային «պարզեց կոթողը հայերեն լեզվին», իսկ Կոմիտասը մոռացությունից փրկեց հայ ազգի երգը: Կոմիտասի գործունեությունն այս տեսակետից համատեղելի է Մեսրոպ Մաշտոցի սխրանքին: Մակայն, Կոմիտասի սխրանքը միայն ժողովրդական երգին նոր «շունչ» տալը չէր միայն, այլ նաև՝ հայկական ժողովրդական երգը որպես ժողովրդի հոգևոր կյանքի և գեղարվեստական մտքի արտացոլում՝ օտարամուտ հնչերանգերից ու բառերից մաքրել ու բազմաձայնել և հայեցի դարձրած՝ կրկին վերադարձրել է հայ ժողովրդին: Պատահական չէ, որ Կոմիտասը գտնուի էր, որ մայրենի լեզվի պես, ազգային երաժշտության լեզուն նույնպես պետք է սովորեցնել հայ երեխաներին՝ այն համարելով ազգապահման հիմքերից մեկը: Քանի որ, «Յուրաքանչյուր ազգի երաժշտությունն իր ազգի հնչման ելևեջներեն կրճնի ու ծավալի: Հայ լեզուն ունի իր հատուկ հնչավորությունը, ուրեմն և համապատասխանող երաժշտություն:» (2, էջ 49:)

Այս իմաստով, արդարացվում է Կոմիտասի այն միտքը, որ հայ երեխաների երաժշտական դաստիարակության հիմքում պետք է դրվի հայ

ազգային երաժշտությունն իր ճյուղերով՝ ժողովրդական երգը, գուսանա-
աշուղական երաժշտությունը, հոգևոր երաժշտությունը, ինչպես նաև, հայ
կոմպոզիտորների ստեղծած դասական երաժշտությունը, որը չնայած,
ժողովրդական երգի և մյուս ճյուղերի համեմատությամբ ավելի
երիտասարդ է, բայց իր մեջ ներառում է ժողովրդական երաժշտության
լեզուն, ոգին, էությունը, կառուցվածքը, ոճը, որոնք սնունդ է առել հայ
ժողովրդի երաժշտության «շտեմարանից»:

Ըստ Կոմիտասի բնութագրման, ազգային երաժշտությունն արտա-
հայտում է սովյալ ժողովրդի միտքն ու ոգին, բարոյական ու գեղագիտական
զգացմունքները, նրա ողջ էությունը, բնավորության գծերը, սովորույթներն
ու ապրելակերպը:

Այնպես որ, վաղ մանկությունից ազգային երաժշտության հետ հայ
երեխաների հաղորդակցումը, նրանց հոգևոր աշխարհի և բարոյական
կերպարի ձևավորումն ու զարգացումը դարձնում է ավելի զգայական ու
ազգային: Հետևաբար, ազգային երաժշտությունը հայեցի դաստիարակու-
թյան լավագույն աղբյուր է հանդիսանում, և նպաստում անհատի և ազգի
երաժշտական դաստիարակությունը տեսնել մեկ ամբողջության մեջ:

Երաժշտությունն ազգի հոգևոր կյանքի «անձնագիրն» է, որը
ճանապարհ է հարթում հայ ազգային երաժշտությունից դեպի համա-
մարդկային երաժշտական մշակույթի մեծ աշխարհը՝ հարստացնելով և
գեղեցկացնելով նաև այդ աշխարհը: Այս պարագայում, հայ երեխաների
համար, ազգային երաժշտությունը, կարծես դառնում է համամարդկային
երաժշտության «ընկալման բանալին»: Պատահական չէ, որ այսօր, հայ
ազգային երաժշտությունն արդեն դարձել է համամարդկային երաժշտու-
թյան մեծ ընտանիքի լիիրավ անդամ: Դա նշանակում է, որ աշխարհի

տարբեր ազգային պատկանելիության երեխաները, շփվելով համամարդկային երաժշտությանը, կարողանում են ձեռք բերել ոչ միայն համամարդկային երաժշտության արժեքները, այլ նաև լինել գեղարվեստական այնպիսի «տարածքներում», որտեղ իշխում է բարությունը, մարդասիրությունը և բարեկամությունը:

Կոմիտասը , երաժշտությունը նույնպես դիտում էր որպես, մարդու հոգու մաքրության, մարդասիրության և մարդկային լավագույն հատկանիշների ձեռք բերման ու փոխըմբռնման հաղորդամիջոց:

Ահա, թե ինչպես է Կոմիտասը բնութագրել երաժշտության դերն ու նշանակությունը մարդու կյանքում. «Երաժշտության նպատակն է հոգին ու սիրտը կապել, մտաւոր գործողութիւնը, կարողութիւնը սրտի զգացմանց հետ միացած արտահայտել, այնպէս որ մեր սիրտը մաքրուի, որ նմանուի արծաթին, այսինքն, շատ մաքուր լինի»: (2, էջ 138:)

Կոմիտասի ուշադրության կենտրոնում է եղել իր շրջապատի մարդկանց, մասնավորապես, երեխաների երաժշտական դաստիարակության խնդիրը և միշտ խորհուրդ է տվել սիրել երաժշտությունը և բարեկամանալ արվեստի այդ մարդկայնացնող տեսակի հետ: Նա, միաժամանակ, գտնում էր, որ վաղ տարիքում երեխայի ստացած երաժշտական տպավորություններն երկար են մնում նրա հիշողության մեջ: Պատահական չէ, որ Կոմիտասը,

«Մանկիկ Վահագնին» հասցեագրված իր խրատական «պատգամնամակում» գրում է. «Միրուն մանկիկ, կայտառ մանկիկ, օր մը դուն ալ պիտի մեծնաս ու մարդ դառնաս: Քեզի մէկ պզտիկ խրատիկ մը տամ: Միտքդ մարզէ ազնիվ գիտութիւններով և մաքուր գեղարուեստով: Իմաստունի ծովածառուալ մտքէն որսա՝ գիտութիւն և գեղարվեստագետի

սրտէն բարի բարի զգացումներ»։ Շարունակելով իր միտքը, Կոմիտասը գրում է. «Հետևել բնութեան դպրոցին, միտքդ բաց ու կարդա անոր ծով միտքը... Կարդա բնութեան զիրքը, որ կարելի չէ ոչ մէկ բանով գրել, ոչ մէկ ձայնով արձանագրել, ոչ մէկ գույնով նկարել և ոչ մէկ գործքով դրոշմել-պարփակել... Միրուն մանկիկ, պայծառ մանկիկ, սիրէ բնությունը» (3, էջ 74):

«Մանկիկ Վահագնին» ուղղված այս փոքրիկ պատգամը զգացմունքային է ու ներգործուն, շնորհիվ Կոմիտասի խորաթափանց մտքի և նրբազգաց սրտի։ Պատգամում, կարծես ընդգծվում է նաև, որ երեխայի աշխարհաճանաչումը և զարգացումը սկսվում է բնության երևույթների և իր շրջապատի առարկաների փոխհարաբերության ընկալումով։ Պետք է իմանալ, որ երաժշտությունը, կյանքն ու բնությունն իրենց նրբերանգներով ավելի խորը զգալու և ընկալելու լավագույն տեսակներ են։ Երաժշտության և կյանքի այսպիսի կապը աշխարհը ճանաչելու, գեղեցիկը տեսնելու և գեղեցիկի կանոններով ապրելու և արարելու լավագույն միջոցներ են, այն դարձրեք ձեր կյանքի ամենալավ բարեկամը և խորհրդատուն՝ հուշում է Կոմիտասը։

Կոմիտասն ինչ իմանար, որ մեր օրերում բնության և շրջակա միջավայրի պահպանումը բոլորի համար պետք է դառնա Սուրբ պարտականություն, իսկ դպրոցականների համար՝ «էկոլոգիական դաստարակության առարկա»։ Իսկ երաժշտությունը՝ դպրոցականների երաժշտագեղագիտական դաստիարակության առարկաներից մեկը։

Այսպիսին է եղել բոլորի համար սիրելի ԿՈՄԻՏԱՍԸ և իր կողմից փայփայած ժողովրդի երգը, որն այսօր դարձել է հայ երեխաների «սիրտն ու հոգին» ջերմացնող արվեստի տարածված և սիրելի տեսակներից մեկը։

Երեխաների կրթության և դաստիարակության հարցը միշտ հետաքրքրել է Հայաստանի և այլ երկրների մանկավարժներին (Կոմիտաս Աղձեցի 7-րդ դար, Ստեփանոս Սյունեցի 8-րդ դար, Գրիգոր Նարեկացի 10-րդ դար, Ներսես Շնորհալի 12-րդ դար, Գրիգոր Տաթևացի, 14-րդ դար, Կոմիտաս 19-20-րդ դար, Հայաստան: Յան Կոմենսկի, 17-րդ դար, Չեխ: Ժան-ժակ Ռուսո, 18-րդ դար, Ֆրանսիացի: Էմիլ-ժակ Դավկրոզ, 19-20-րդ դար, Շվեցարացի: Կարլ Օրֆ, 20-ր դար, Գերմանացի: Դմ. Կաբալևսկի 21-րդ դար, Ռուսաստան և այլք): Նրանք երեխաների ուսուցման և դաստիարակության գործընթացի հիմքում միշտ տեսել են երեխաների երաժշտական դաստիարակության զարգացման խնդիրը: Եվ քանի որ երաժշտությունն ինքնին, զգայաշարժողական արվեստի տեսակ է, խորհուրդ էին տալիս, այն լայնորեն կիրառել երեխաների երաժշտական դաստիարակության գործընթացում:

Կոմիտասի «Պարն ու մանուկը» դասախոսությունը, որը նա կարդացել է Թուրքիայի Եսայան դպրոցում, 1912 թվականին, նվիրված է «պարի ու երգի» դաստիարակչական նշանակությանը: Այսօր էլ, Կոմիտասի այդ դասախոսության բովանդակականությունն իր երաժշտամանկավարժական մտքերի ու մեթոդների բազմազանությամբ ու թարմությամբ, արդիական են ու հետաքրքիր՝ կիրառելի նաև Հայաստանի դպրոցներում:

Բերենք, օրինակներ. դիմելով երաժշտության ուսուցիչներին Կոմիտասն ասում է՝ «Եթե մանուկը չի հասկնար ձեր դասավանդությունը, հանցանքը ձերն է, որովհետև չեք կրցած հասկնալ անոր հոգին, պետք է վար իջնել մինչև անոր հոգեկան աստիճանը և զայն առնելով ձեզի հետ բարձրացնել»: (2, էջ 66):

Շարունակելով իր միտքը Կոմիտասը գրում է. «Որպեսզի երգեցողությունը դնդերներու միջոցաւ անոր ուղեղին բարերար ազդեցութիւն մը ունենայ, պէտք է գիտակցական ըլլայ»... (3, էջ 77): Կամ՝ «Դադարկ հնչումէն դադարկ զգացում կառաջանայ...» (3, էջ 7):

Կոմիտասը երեխաների երաժշտական դաստիարակության գործընթացի կազմակերպման հիմքում միշտ տեսել է հոգեբանամանկավարժական մտքի ձեռքբերումները, ուսուցման մատչելիության, զննականության, համակարգվածության, գիտակցականության սկզբունքների կարևորությունը:

Կոմիտասը ծանոթանալով իր ժամանակաշրջանի հայկական դպրոցներում և վարժարաններում գործող ծրագրերին և դասագրքերի բովանդակությանը, քննադատել է այն և ասել, որ «Մենք մանուկներու հոգեկան պահանջներուն յարմարեցրած դասագիրքեր չունիք. Մեր դասագիրքերը լեցուն են փիլիսոփայական, բայց ոչ ճիշտ մանկական նյութերով» (3, էջ 78): Նույն մտահոգությունն է արտահայտել Կոմիտասի աշակերտը՝ Սպիրիդոն Մելիքյանը, ասելով՝ «Դպրոցներում երաժշտության կանոնավորումը և հաստատ հիմքերի վրա դնելը մեր ամենափափայլած սրտին մոտիկ իդըր պէտք է լինի»: Կոմիտասը հատուկ նշանակություն տալով ընտանեկան դաստարակությանը. գրում է. «Մանուկը բնախոսական պակաս չունի, եթէ օժտուած է. ընտանիքը որքան զարգացած ըլլայ, մանուկն ալ այնքան մտքի առաւելութիւններով երեւան կու գայ»: (3, էջ 78):

Կոմիտասը ուսուցիչներին խորհուրդ էր տալիս, որ առաջնորդվեն տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկություններով, մասնավորապէս, երեխաների համար երգերի ընտրության և երգչական ձայնի

զարգացման աշխատանքներում: Նա գրում է.«Առաջնորդելու է բնության համաձայն: Պետք է տխուր երգ չտալ երբեք. այլ ամեն ինչ աշխոյժ, եռանդ ներմուծել անոնց հոգիներէն ներս: Չայնի թիւեր գտնելով միջինը 5էն վեր ընելու չէ 5 տարեկան մանուկի համար, եւ 7էն վեր 12 տարեկանի համար» (3, էջ 79): Կոմիտասը նաև ցանկանում էր Երևանում երաժշտանոց ստեղծել ու երաժշտության մասնագետ ուսուցիչներ պատրաստել և այլն, և այլն...

Այս բոլոր մտահոգությունները, Կոմիտասը գրավոր ներկայացնում է Էջմիածնի հոգևոր դեկավարությանը, սակայն մերժվում է:

Այդ ժամանակաշրջանում Թուրքիայի Կոստանտնուպոլիս քաղաքում ապրում էին առաջադեմ հայ մտավորականներ: Նրանք Կոմիտասին հրավիրում են Կոստանտնուպոլիս իր իղձերն այնտեղ իրականացնելու համար: Կոմիտասը ստիպված մեկնում է Թուրքիա: Սակայն, Թուրքիայի դեկավարությունը Կոմիտասին նույալեւ մերժում է...

Եվ այսպէս, Կոմիտասի Թուրքիա մեկնելը նրա կյանքի համար դառնում է ճակատագրական: 1915 թվական... Մեծ եղեռն...

Կոմիտասի կյանքը դրանով չի ավարտվում... :

Հայ երեխաների երաժշտական դաստիարակությանը և երաժշտության ուսուցիչ պատրաստելու խնդիրներին նվիրված Կոմիտասի մտահոգությունների զգալի մասը այսօր, Հախաստանում՝ իրականություն են դարձել:

Նրա թողած երաժշտամանկավարժական հայացքների, դրույթների և հոգևոր-մշակութային ժառանգության հիմքով, Հայաստանում՝ հայ երեխաների համար ստեղծվել են երաժշտական դաստիարակության համակարգ և համապատասխան ուսումնամեթոդական գրականության

համալիր՝ երաժշտության առարկայի չափորոշիչ-ծրագրեր, դասագրքեր, ուսուցչի մեթոդական ձեռնարկներ, տեսալսողական պարագաներ և այլն:

1. Կոմիտասը «Մանկիկ Վահագնին» պատգամը գրել է 1911թ. Ալեքսանդրիայում: Հրատարակել 1928 թվականին՝ Պոլսի «Ամենուն տարեցույցում»:

2. «Պարն ու մանուկը» դասախոսությունը սղագրել է Հ. Զորթյանը և

Այսօր, Հայաստանն ունի իր երաժշտանոցը (կոնսերվատորիան), երաժշտության և պարարվեստի ուսուցիչ պատրաստող Երևանի Խաչատուր Աբովյանի անվան Հայկական մանկավարժական համալսարանը՝ «Երաժշտություն» և «Պարարվեստ» բաժիններով: Արվեստի այդ երկու տեսակները որպես առարկաներ դասավանդվում են հայկական դպրոցներում: Այսօր էլ, մեզ մոտ՝ Հայաստանում, ինչպես նաև նրա սահմաններից դուրս, Կոմիտասի բազմաբեղուն գործունեության մասին գրվում են գրքեր, մենագրություններ, գիտական աշխատանքներ, նկարահանվում են կինոֆիլմեր, մեկնաբանվում են նրա կոմպոզիտորական, երաժշտագիտական, ազգագրական, խմբավարական, լուսավորչական ու մանկավարժական գործունեությունը, կազմակերպվում են հուշ երեկոներ, համերգներ և այլ բազմաբովանդակ միջոցառումներ, որոնք, որոշակի դեր են կատարում հայ մշակութային կյանքը Հայաստանում և Հայկական սփյուռքում՝ արթուն պահելու համար:

Պատահական չէ, որ Կոմիտասի աշակերտները նույնպես դարձան ժողովրդի երգով ապրող երաժիշտներ և լավ մանկավարժներ, ովքեր կյանքում շարունակեցին իրենց մեծ ուսուցչի գործը: Կոմիտասի սիրելի աշակերտներից մեկը՝ Սպիրիդոն Մելիքյանը, ով երկար տարիներ աշխատել է դպրոցներում, որպես երաժշտության ուսուցիչ և մանկական

երգչախմբի ղեկավար, ստեղծել է երաժշտության ծրագրեր և դասագրքեր: Նա եղել է նաև, Երևանի նորաստեղծ կոնսերվատորիայի տնօրենը և կատարել ստեղծագործական այլ աշխատանքներ: Իր ուսուցչի պես, Սպ. Մելիքյանը նույնպես գտնում էր, որ «...ժողովրդական երգը որքան շատ հնչի մեր մատաղ սերնդի ականջին, այնքան լավ, որովհետև, այդպիսով, միջոց տված կլինենք նրան՝ գիտակցորեն, թե, անգիտակցորեն, հայ ստեղծագործության ինքնուրույն գծերն ըմբռնելու և սիրելու...» (5, էջ 62):

Եվ այսպես, Կոմիտասի մյուս աշակերտները՝ Հայաստանում, թե այլ երկրներում, նույնպես մանկավարժական ու լուսավորչական աշխատանքներ են կատարել հայ երեխաների ազգային զգացողությունն արթուն պահպանելու համար:

Կոմիտասը, մտահոգ ուսուցչի դերում՝ միշտ հիշեցնում է, որ երաժշտության ուսուցիչի մասնագիտական պատրաստվածությունից է կախված աշակերտների երաժշտական դաստիարակության արդյունքը: Եվ միշտ ցանկացել է հայ ուսուցչին, մասնավորապես՝ երաժշտության ուսուցչին տեսնել առաջադեմ մանկավարժի դերում:

ՄՏՈՐՈՒՄՆԵՐ ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ՄԱՍԻՆ

Երաժշտության ուսուցչի աշխատանքը՝ շնորհակալ, միաժամանակ, բարդ ու բազմակողմ ստեղծագործական գործունեություն է: Նա ունի մի կարևոր նպատակ, ձիշտ կազմակերպել երեխաների երաժշտական կրթության և դաստիարակության գործընթացը: Ստեղծել երաժշտության դասի բովանդակության իրականացման համապատասխան պայմաններ, հաշվի առնելով երեխաների տարիքային ու հոգեբանական

առանձնահատկությունները, նրանց ընդունակությունների և երաժշտական հետաքրքրությունների շրջանակը և ժամանակի պահանջները: Երաժշտության ուսուցչի նման մտածողությունը և գործողություններն ունեն որոնողական, հետազոտական ուղվածություն, որոնք էլ նպաստում են ուսուցչի ստեղծագործական մտքի ակտիվացմանը և աշխատանքի ճիշտ կազմակերմանը:

Երաժշտության ուսուցիչը կատարում է նաև հետազոտական աշխատանք, երբ սկսվում է ծանոթանալ յուրաքանչյուր երեխայի երաժշտական ընդունակություններին ու կարողություններին, որպեսզի իր ուսումնադաստիարակչական աշխատանքները ճիշտ պլանավերի: Այս աշխատանքը, նույնպես նպաստում է երաժիշտ-մանկավարժի մասնագիտական և ստեղծագործական կարողությունների ակտիվ զարգացմանը, միաժամանակ, հետաքրքիր դարձնում մանկավարժի աշխատանքը:

Երաժիշտ-մանկավարժը, պետք է ունենա մասնագիտական լավ պատրաստվածություն, մանկավարժական շրջահայացություն, նրբագացողություն, բարձր բարոյական հատկանիշներ, որպեսզի կարողանա լուծել հետևյալ խնդիրները. Սովորեցնի երեխաներին ճիշտ և գեղեցիկ երգել, նրանց ներգրավի համատեղ կատարողական գործու-նեությանը, ուշադրություն դարձնի երգչական ձայնի ճիշտ զարգացմանը, երգի հուզական, արտահայտիչ և գրագետ կատարմանը: Երաժիշտ-ուսուցչի արտահայտիչ և գրագետ երգեցողությունը կարող է երեխաների համար դառնալ ընդօրինակման լավագույն օրինակ, որին երեխաները ձգտում են նմանվել: Եթե երաժշտության ուսուցիչը տղամարդ է, և երգում է

երգչական այլ ձայնահատվածում, քան երեխաները, ցանկալի է, որ նա երգը կատարի գլխաձայնային եղանակով (ֆալցետով):

Երաժշտության ուսուցչի կարևոր հատկանիշներից մեկն էլ խմբավարական արվեստին տիրապետելն է, որն երեխաների երգեցողությունը դարձնում է համաչափ, համահունչ, արտահայտիչ և գեղարվեստական:

Երաժշտության ուսուցչի մյուս կարևոր հատկանիշներից է համարվում նրա անհատականությունը, մարդկային որակները, սերը և հոգատարությունը հանդեպ երեխան, երաժշտությունը, մանկավարժական գործունեությունը և այլն: Հենց նա է արթնացնում երեխաների մեջ սերը հանդեպ երաժշտությունը, սովորեցնում նրանց ընկալել և գնահատել երաժշտության գեղեցկությունը և երեխաների մեջ առաջացնում ցանկություն երաժշտությամբ զբաղվել: Երեխաներին սիրող մանկավարժը հաճախ է ժպտում, հավաղեպ բարկանում, հաշվի է առնում երեխաների կարծիքը, գնահատում նրանց զգացմունքները: Երեխաներին սիրող մանկավարժը բարի է ու ներողամիտ է լինում, երեխաների մեջ տեսնում է հատկապես լավը, օգնելում նրանց տարբերել լավը վատից, չարը բարուց, որպես անհատ՝ ձգտի կատարելագործվել և այլն: Շատ կարևոր է, որ երաժշտության ուսուցիչն երեխայի մեջ կարողանա ձևավորի սեր և հարգանք՝ ինքն իր և շրջապատի նկատմամբ: Օգնի , որ երեխան սովորի ինքնուրույն մտածել և լուծել իր խնդիրները, կարողանա արժևորել «երաժշտության և կյանքի կապի» բնական ընթացքը՝ կապված շրջապատում հնչող երաժշտության հետ: Նման մոտեցումը հասարակության մեջ բարձրացնում է երաժշտության ուսուցչի դերը և նշանակությունը:

Եվ վերջապես, երաժիշտ-մանկավարժը պետք է լավ իմանա նաև, որ երաժշտության ուսուցչի մասնագիտական ուղղվածությունը կողմնորոշող կարևոր դասընթացներից են նաև՝ «հոգեբանությունը», «մանկավարժությունը» և «Երաժշտության դասավանդման տեսությունը և մեթոդիկական», առանց որի հնարավոր չէ դառնալ երաժշտության լավ ուսուցիչ-մանկավարժ և հասնել մասնագիտական վարպետության:

Մեր միտքը ուզում ենք ամփոփել Մեծն Կոմիտասի հետևյալ խոսքերով. «Ուսուցիչը դա մշակ է, որ երիտասարդության մեջ տարածում է կրթությունը, գիտությունը, լուսավորությունը այնպես, ինչպես հողագործը սերմ է ցանում իր ընտանիքի և հասարակության համար»:

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

ԹԵՄԱՏԻԿ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԸ

Հայկական դպրոցներում երաժշտության ուսուցման և դաստիարակության գործընթացն ունի ստեղծագործական ուղղվածություն և անընդհատ գտնվում է կատարելագործման ընթացքի մեջ: Երեխաների երաժշտական դաստիարակության արդիականացումն ու երաժշտության դասի բովանդակության կատարելագործման հիմքում դրվում է երաժշտության զարգացող էությունը: Այդ գործընթացի իրականացումը պահանջում է կիրառել այնպիսի միջոցներ, մեթոդներ, որոնք հնարավորություն կտան սովորողների երաժշտական գործունեության պահանջները համակարգել այնպես, որ այն բավարարից ցածր չլինի՝ միջին կարողություններ ունեցող երեխաների համար, միաժամանակ. խթանի

առավել ընդունակ երեխանների զարգացումը: Այդ նպատակի իրականացման կարևոր սկզբունքներից է երաժշտության դասի թեմատիկ կառուցվածքը, որը հնարավորություն է տալիս ուսուցչին դասի ընթացքում մաներել՝ դուրս չգալով թեմայի շրջանակներից՝ կազմակերպել երեխաների երաժշտական դաստիարակության գործընթացը: Դասի թեմատիկ կառուցվածքը պայմաններ է ստեղծում դասի ամբողջականության ապահովմանը, գլխավորը երկրորդականից, մասնավոր դեպքերը ընդհանուր օրինաչափությունից զանազանելու և երաժշտության դասը արվեստի դաս դարձնելու:

Այսպիսի մոտեցումը ապահովում է ընդհանուրի ու կոնկրետի միասնության, ուսուցման մատչելիության, հաջորդականության, գիտակցականության սկզբունքների կիրառմանը: Որպեսզի երեխաների երաժշտական դաստիարակությունը լինի զարգացող, պետք է հասնել այն բանին, որ երեխաների գործունեությունը երաժշտության դասերին լինի գեղարվեստական՝ իր բովանդակությամբ, և ուսուցողական՝ իր ձևով: Այն կարող է ստեղծել ազգային և համամարդկային երաժշտական տպավորությունների խորը և բազմակողմանի ընկալում և կատարում: Նման մոտեցման պայմաններում հնարավոր է դառնում երաժշտության դասը դարձնել զարգացող արվեստի դաս՝ կապ ստեղծելով երաժշտության և կյանքի միջև: Երաժշտության և կյանքի կապը, աշխարհի ճանաչելու, երաժշտության կերպարներով գեղեցիկը զգալու և տեսնելու պահանջներով ապրելու լավագույն միջոցն է: Ինչպես առաջին, այնպես էլ երկրորդ դասարանում „երաժշտության և կյանքի,, կապի զգացողության գաղափարը կարմիր թելի պես անցնում է երեխանների երաժշտական դաստիարակության բոլոր օղակներով՝ առաջին դասարանից մինչև

վերջին դասարանը: Հանրակրթական դպրոցի երաժշտական դաստիարակության կարևոր նպատակներից է «Երեխաների և պատանիների մեջ առաջացնել պարզ հասկացություն և զգացողություն այն մասին, որ երաժշտությունը, ինչպես և արվեստի բոլոր տեսակները, կյանքին զուգորդող հասարակ զբաղմուք ու հավելում չէ, որից կարելի է օգտվել կամ չօգտվել ըստ հայեցողության, այլ հենց կյանքի, ամբողջ կյանքի, յուրաքանչյուր անհատի, այդ թվում և յուրաքանչյուր դպրոցականի կյանքի կարևոր մասն է» (տես. Դ. Բ. Կաբալևսկի, Հանրակրթական դպրոցի երաժշտության ծրագրի հիմնական սկզբունքներն ու մեթոդները, Երաժշտության ծրագրի ներածություն, Երևան, 1984): Երեխաների նման երաժշտական գործունեության ընթացքը նպաստում է երաժշտության դասի կապը կյանքի և շրջապատի երևույթների բացահայտման հետ, երեխաների զարգացումն ու դաստիարակությունը դարձնելով ավելի հետաքրքիր և արդյունավետ: Այս իմաստով, առաջին դասից սկսած, սովորողներին պետք է ներգրավել երաժշտության աշխարհն այնպես, որ դասն դառնա ոչ միայն երաժշտական ընդունակություններն զարգացնող, այլ նաև, գեղագիտական ճաշակը ձևավորող ու դաստիարակող դաս:

Երաժշտության դասերին երեխանները ձեռք են բերում նաև, գիտելիքներ երաժշտական արվեստի զարգացման օրինաչափությունների մասին, որոնք օգնում են ավելի խորը զգալու երաժշտության և կյանքի կապը: Այդ կապը շեշտելու համար, երկրորդ դասարանում երեխաները ծանոթանում են երաժշտության պարզ ու մատչելի՝ երգ, պար, քայլերգ տեսակներին, որոնք երեխաների կյանքի շարժումային գործունեության տարածված տեսակներից են: Երեխաները նախքան դպրոց հաճախելը, կյանքում, թե մանկապարտեզում, նույնպես երգել են, լսել երաժշտություն,

կատարել երաժշտառոժիթմական շարժումներ, պարել, քայլել, որոնք անշուշուտ նպաստել են երեխաների լսողական ու կատարողական փորձի ձեռք բերմանը: Սակայն, դպրոցում, երեխաները Ուսուցիչն աշխատում երգին, պարին, քայլերգին ծանոթանում են համակարգված, որպես երաժշտության տեսակներ: Է, որ երեխաները երգը, պարը, քայլերգը լսելուց հետո, կարողանան երաժշտության տեսակների մասին ունենան հստակ պատկերացում և կարողանան ինքնուրույն հետևություններ անեն՝ և որոշեն երգերի, պարերի, քայլերգերի տեսակները և կարողանան ճիշտ արժևորել: Կողմնորոշող հարցադրումների միջոցով, ուսուցիչը օգնում է երեխաներին ճիշտ եզրահանգումներ անել: Այս է երաժշտական դաստիարակության և ուսուցման արդի պահանջներից մեկը: Ծրագրով նախատեսված թեմաների տրամաբանական կապի մեջ, սովորողների երաժշտական համալիր զարգացման կենտրոնում ուսուցիչը տեսնում է երեխաների երաժշտական ընդունակությունների՝ լսողության, ռիթմական զգացողության, նոտաներով երգեցողության, ստեղծագործական երևակայության, ռիթմական և մեղեդային նվագարաններով նվագելու զարգացումը: Երեխաների երաժշտական գործունեության այս տեսակները, հիմք են դառնում սովորողների երաժշտական մտածողության զարգացմանը և ձևավորում երկրորդ դասարանի առաջին թեման՝ «Երաժշտության պարզ ու մատչելի տեսակները»: Այս թեմայով՝ երգը, պարը, քայլերգը դառնում են այն «կամուրջը» որի վրայով երեխաները գործնական աշխատանքի ընթացքում, իրենց անմիջական լսողական ընկալման ու կատարման շնորհիվ, երեխաները մտնում են «երաժշտական մեծ և գեղեցիկ մի բարդ աշխարհ»՝ օպերա, փալետ, սիմֆոնիա: Այսպես ձևավորվում է, «Ուր են տանում մեզ

երաժշտության պարզ ու մատչելի տեսակները» առաջին ենթաթեման: Երեխաները լսելով փոքրիկ հատվածներ օպերաներից, բալետներից, սիմֆոնիաներից սկսում են մտածել ու լսած երաժշտական ստեճագործությունները դասակարգել ըստ իրենց արդեն ծանոթ՝ երգ, պար, քայլերգ տեսակների: Նախ, յուրացնում են օպերա, բալետ, սիմֆոնիա հասկացությունները, ապա աստիճանաբար կուտակում երաժշտական բազմապիսի տպավորություններ: Նշենք, որ երեխաների երաժշտական դաստիարակության Կոմիտասի ծրագրում, երգը, պարը, քայլերգը, նաև խաղը, նունպես, հանդես են գալիս, որպես երեխաների երաժշտական դաստիարակության հիմնաքար: Այսպես, երեխաներն իրենց մտերիմ երգի, պարի, քայլերգի հետ, մտնում են օպերա, բալետ, սիմֆոնիա, լսում ու ճանաչում իրենց ծանոթներին՝ երգին, պարին, քայլերգին և մտերմանում նրանց հետ: Երեխաները ոչ միայն ծանոթանում օպերային, այլ և երգում են կոմպոզիտոր Մարտին Մազմանյանի «Ճուտիկ» մանկական օպերայի դերերգերը և կատարում պարերը: Ցանկության դեպքում, «Ճուտիկ» մանկական օպերան 2-րդ դասարանցիները կարող են կատարելբեմադրել ամբողջությամբ: Այն գրված է այդ տարիքի երեխանների կատարման համար: Երեխաները ծանոթանում և իմանում են նաև, որ երաժշտության մեջ չկա մի բնագավառ, լինի դա օպերա, բալետ, սիմֆոնիա, թե, այլ ժանր, որտեղ չհնչեն երգ, պար, քայլերգ տեսակները: Երաժշտության այս պարզ երեք տեսակները, որքան էլ ձևափոխվում են երաժշտության մեծ ստեղծագործություններում, միննուն է, ճանաչվում են: Դրանով էլ երաժշտության ընկալումը դառնում է ակտիվ, ստեղծագործական ու վերլուծական: Դա մեթոդական մի հնարք է, որ համեմատության և վերլուծության եղանակներով հնարավոր է դառնում երեխաներին

ծանոթացնել երաժշտության խոշոր և բարդ ժանրերին՝ օպերային, բալետին, սիմֆոնիային, ընդհանրապես, և միաժամանակ, երեխաների մեջ ձևավորելով և զարգացնելով երաժշտական մեծ կտավի ստեղծագործություններ ընկալելու և արժևորելու կարողությունը: Դասին հնչող երաժշտական ստեղծագործությունները պետք է լինեն գեղարվեստական բարձրարժեք ու հրապուրիչ: Անհրաժեշտության դեպքում, ուսուցիչը կարող է մեկ ստեղծագործությունը փոխարինել մեկ այլ համարժեք ստեղծագործությունով՝ պահպանելով թեմայի պահանջները և երաժշտամանկաբարժական խնդիրները: Երաժշտության դասը պետք է բավարարի թեմայի պահանջները և ունենա մանկավարժական նպատակաուղղվածություն, կատարի դաստիարակչական որոշակի դեր: Թեմատիկ կառուցվածքը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն տրամաբանական կապ ստեղծել առանձին դասերի, ուսումնական քառորդների, տարիների թեմանների միջև, այլև, հենվելով մանկավարժության և երաժշտական արվեստի օրինաչափությունների վրա, միաժամանակ, զարգացնել երեխանների երաժշտության ընկալման և արտահայտման ունակություններն ու հմտությունները: Երեխաների և երաժշտության այդ բարեկամությունը շարունակվում է, երբ նրանք ծանոթանում են երկրորդ թեմային՝ «Ինչպես է ստեղծվում երաժշտությունը» (երաժշտական այբուբեն): Երեխաները ծանոթանում են, որ երաժշտությունը ստեղծում է մարդը, ում անվանում են երգահան կամ կոմպոզիտոր, երաժշտությունը կատարում է նվագողը, երգը՝ երգիչը, լսում և արժևորում է ունկնդիրը՝ մարդը: Իսկ ժողովրդական երգը ստեղծում է ինքը՝ ժողովուրդը: Կոմիտասի խոսքով, «Ժողովուրդն է ամենամեծ ստեղծագործողը, գնացեք և սովորեք նրանից»: Շարունակելով իր միտքը, Կոմիտասը գրում է. «Ժողովրդական երգերը

բնության երևույթների և պատկերների մի անվերջ բառարան է» (Կոմիտաս Վարդապետ, նույն տեղում, էջ 219): Հայ երաժշտությունն ունի յուրօրինակ լեզու, որի միջոցով կարողանում է արտահայտել տարբեր զգացմունքներ, նկարագրել շարժում, բնության երևույթներ: Աշակերտները հասկանում են, որ երաժշտությունը արտահայտում և նկարագրում է իրենց շրջապատող կյանքը, բնության երևույթները, մարդկային զգացմունքները և փոխհարաբերությունները: Այս դասարանում աշակերտների մեջ ձևավորվում է այն հասկացությունը, որ կան կյանքի և երաժշտության համընդհանուր օրինաչափություններ: Այսպիսով, երաժշտությունը և երեխաները այնքան են մտերմանում, որ իրենց ծանոթ երաժշտության երեք տեսակներով ճանաչում են իրենց շրջապատում հնչող անծանոթ երաժշտությունը, նույնիսկ, երբ այն հնչում է մեծ կտավի երաժշտական ստեղծագործություններում: Սովորում են նոր երգեր, պարում, քայլում հնչող երաժշտության ներքո, կատարում ռիթմական շարժումներ, հորինում երաժշտական փոքրիկ մեղեդիներ, ոտանավորներ, ձեռքի նշաններով և նոտաներով երգում են փոքրիկ մեղեդիներ՝ դո, ռե, մի, ֆա, սո հնչյունաշարի սահմաններում, նվագակցում «բնական նվագարաններով» և զգում, որ դարձել են երաժշտության բարեկամները: Այսպես, երաժշտությունը դառնում է նաև ինքնաճանաչման լավագույն միջոցներից մեկը: «Երաժշտության արտահայտչամիջոցներ» 2-րդ ենթաթեմայով, երեխաները ծանոթանում են, թե, ինչպես և ինչպիսի արտահայտչական միջոցներով է կոմպոզիտորը ստեղծում երաժշտությունը: Նրանք իմանում են, որ խոսքը և երաժշտությունը համարվում են ամենալավ արտահայտչամիջոցները, որ այդ երկուսի միության շնորհիվ է ստեղծվում երգը: Երաժշտության մեջ որպես արտահայտչական միջոց են կիրառում նաև

մայրենի լեզվի մի շարք բառեր՝ արագ, դանդաղ, բարձր, ցածր, մեղմ, ուժեղ հասկացությունները, երաժշտական՝ տեմպ, ռիթմ, մեղեդի, պաուզա, լիզա, նոտա, հնգագիծ, բանալի բառերը և այլն: Ուսուցիչը սովորեցնում է նոր երգ, ապա թողնում, որ երեխաները երգեն և ինքնուրույն որոշեն երգի կատարողական արտահայտչական միջոցները: Ուսուցիչը միջամտում է, եթե դրա անհրժեշտությունը լինում է: Այս սկզբուքով երեխաները ավելի լավ են հասկանում երաժշտության մեջ արտահայտչամիջոցների դերը և նշանակությունը: Երաժշտության ունկնդրման և կատարման ժամանակ, երեխաները կարողանում են որոշել կոմպոզիտորի կողմից օգտագործված արտահայտչական միջոցները:

Այդ արտահայտչական միջոցների շնորհիվ է, որ կարողանում ենք տարբերել երաժշտության տեսակները՝ երգը, պարը, քայլերգը, մեկնաբանում՝ օպերա, բալետ, սիմֆոնիա բարդ ժանրերը և այլն:

Այս թեմայով կարծես ամփոփվում են նաև նախորդ երեք թեմաները: Ուսմանական տարվա վերջում, ուսուցիչը երեխաների հետ միասին ընտրում են ուսումնական տարվա ընթացքում երեխաների սովորած երգերից, պարերից, քայլերգերից և կազմում հաշվետու համերգի ծրագիր: Երեխաները լսում և ճանաչում են տարվա ընթացքում սովորած և լսած՝ իրենց լսողությանն արդեն ծանոթ երգերն ու երաժշտական աստեղծագործությունները և արձագանքում՝ ասելով ունկնդրած և կատարվող աստեղծագործության անունը, հեղինակին, անհրաժեշտության դեպքում՝ մասնակցում երգերի կատարմանը, հնչող երաժշտության բնույթին ու բովանդակությանը համապատասխան կատարում երաժշտաօձիթական շարժումներ, պարում սովորած ամբողջական պարեր և այլն:

Իսկ դահլիճի ունկնդիրը՝ ծնողները, ուսուցիչները, հյուրերը սիրով լսում են դասարանական համերգը: Երգերի և ունկնդրվող ստեղծագործությունների զգալի մասը հայկական ժողովրդական երգեր, պարերգեր, քայլերգեր ու խաղերգեր էին, հայ և այլ ազգերի ժողովրդական և կոմպոզիտորական ստեղծագործություններ, որոնք բովանդակային և կառուցվածքային առումով բավարարում էին ազգային երաժշտության հիմքով երեխաների երաժշտական դաստիարակության ծրագրային պահանջները, ինչպես նաև, կապված էին դպրոցական և կյանքի այլ երևույթների հետ: Համերգի երաժշտառիթմական ու պարային շարժումները կապված են դասին հնչող, թե՛ երգերի, թե՛ ունկնդրվող նվագարանային երաժշտության հետ:

ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ԼՍՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՅԻ
ՄԱՍԻՆ

Մեղեդիները ձայնից լսողությամբ ընդօրինակելը (յուրացնելը) ունի հետաքրքիր առանձնահատկություն: Մեղեդին լսելուց անմիջապես հետո երեխան կամ մեծահասակը, որպես կանոն, կրկնում են այն նույն տոնայնությունում, որում մեղեդին հնչել է: Սակայն, մեղեդին որոշ ժամանակից հետո հիշողությամբ վերարտադրելիս մարդը (բացառությամբ ակտիվ բացարձակ լսողություն ունեցող չնչին փոքրամասնությունից) ականա մեղեդին երգում է իր ձայնին հարմար տոնայնության մեջ: Ովքեր չունեն բացարձակ լսողություն, նրանց երաժշտական հիշողությունը չի պահպանում նախկինում լսած երաժշտության տոնայնությունը (հնչյունների բացարձակ բարձրությունը), սակայն նրանց հիշողության մեջ մնում է մեղեդու հնչյունների բարձրության միմյանց

փոխհարաբերությունը (հնչյունների հարաբերական բարձրությունը, կամ լադի հնչյունաշարի ձայնաստիճանների փոխհարաբերությունները):

Դրա շնորհիվ ժողովրդական բանավոր երաժշտական ավանդույթի մեջ ապրող մեղեդիները չունեն որոշակի տոնայնություն, ամեն ոք այն երգում է իր երգչական ձայնին հարմար բարձրությամբ (տոնայնությունում): Եվ ոչ միայն ժողովրդական երգը, այլև յուրաքանչյուր երաժշտական ստեղծագործություն կարող է կատարվել տարբեր տոնայնություններում: Փոխադրումը (տրանսպոսը) երաժշտական արվեստի առանձնահատկություններից է:

Մեղեդու մեջ հնչյունների բարձրության հարաբերությունը փոխադրման ժամանակ մնում է անփոփոդ և կազմում է մեղեդու գծի ելությունը: Այդ հարաբերությունները կարգավորվում են լադի հնչյունաշարի ինտերվալային կառուցվածքով: Մեղեդին հասկանալ կարելի է միայն պատկերացնելով այն որպես ռիթմականորեն կազմավորված որևէ լադի որոշակի ձայնաստիճանների հաջորդականություն, որը կարող է հնչել ցանկացած բարձրությամբ:

Այստեղից հետևում է երաժշտական մանկավարժության այն սկզբունքը, որը մենք ընդունել ենք որպես հիմք. երեխաների երաժշտական մտածողությունը պետք է ձևավորել որպես լադային մտածողություն, որպես լադի ձայնաստիճանների պատկերացումների հետ կատարվող գործողություն:

Լադային լսողության լարվածքի մասին

Մարդկային լսողությունը օժտված է զարմանալի կարողությամբ՝ տարերայնորեն լարվել տվյալ լադի հնչյունաշարում: Այդ հատկությունը մշակվում է երեխայի մեջ անգիտակցորեն, ռեֆլեկտոր եղանակով, երաժշտական արվեստի ազդեցությամբ:

Լսողության լադային լարվածքն ունի արտահայտման տարբեր ձևեր:

Երաժշտությունն ընկալելիս լսողությունը ինքնաբերաբար կարող է զանազանել «ճիշտ» կամ ոչ «ճիշտ» («մաքուր» և «ոչ մաքուր») հնչերանգները (ինտոնացիանները)՝ նույնիսկ անձանոթ երաժշտության, եթե այն հնչում է ծանոթ լադի հնչյունաշարում. վերարտադրման ժամանակ սովորած մեղեդին ճիշտ հնչերանգով երգելը կատարվում է ինքնաբերաբար՝ ցանկացած տոնայնությունում, որի ժամանակ, մեղեդին մնում է անփոփոխ: Երաժշտություն հորինելու ժամանակմարդը, ում մոտ լավ է զարգացած լադային լսողությունը (տարերայնորեն, թե գիտակցաբար ձեռք բերած), կամա թե ակամա, ձայնով նոր մեղեդիները ստեղծում է իր յուրացրած լադերում:

Հարց է ծագում, ինչպես կարելի է արագ ու հաստատուն մշակել երեխաների լսողության լադային լարվածքը՝ այն դարձնելով գիտակցական և առավել կատարյալ:

Լադային լարվածքի գիտակցելը բարդ ունակություն է: Նրա մեջ մտնում է մի կողմից լադի ձայնաստիճանների լսողական պատկերացումների հստակությունը, նրանց լադամեղեդային ֆունկցիաների գիտակցումը և դրանցից հմտորեն օգտվելը, մյուս կողմից՝ ձայնաստիճանների

միջև ընկած ինտերվալների մեծության հնչերանգային (ինտոնացիոն) և հարմոնիկ հատկության գիտակցումը: Երաժշտական լսողության զարգացման տարերային ընթացքը և երաժշտամանկավարժական փորձը ցույց են տալիս, որ 1) որոշակի լադային հնչյունաշարում լարվածքը գոյանում է ավելի շուտ, քան լսողական պատկերացումները՝ այդ լադի առանձին ձայնաստիճանների մասին, 2) լադի ձայնաստիճանների լսողական պատկերացումների ազատ տիրապետմանը կարելի է հասնել, առանց գիտակցելու ինտերվալները, 3) երեխայի երաժշտական լսողության զարգացման երկարատև սահմանափակումը առանց կիսատոն լադերի դժվարացնում է անցումը դեպի դիատոնիկա: Դիատոնիկ լադերով սահմանափակվելը իր հերթին դժվարացնում է խրոմատիկ լադերի յուրացումը: Անհրաժեշտ է երեխաների երաժշտական լսողության զարգացումը տանել ինչպես դիատոնիկ, այնպես էլ խրոմատիկ լադային երաժշտության հնչյունաշարերով:

Ելնելով դրանից՝ նպատակահարմար է երեխաների լադամեղեդային լսողության և մտածողության ձևավորումը տանել որևէ լադի սահմաններում, երեք փուլով. 1. առաջացնել ընդհանուր լադային լսողական լարվածք, 2. ստեղծել լադի ամեն մի ձայնաստիճանի կայուն լսողական պատկերացումներ, 3. տվյալ լադի հնչյունաշարում գիտակցել հիմնական ինտերվալ-հնչերանգները:

Այդ սխեմայով աշխատանքն սկսվում է փոքր ձայնաձավալ ունեցող տվյալ լադի համար տիպիկ հնչյունաշարում: Այնուհետև, լադի հնչյունաշարը լայնացվում է, ընդ որում միշտ հիմք ընդունելով նույն այս փուլային սխեման:

Հայկական մեծ թվով ժողովրդական երգերի վերլուծման հիման վրա և մանկավարժական փորձից ելնելով, որպես սկզբնական լադային հնչյունաշար մենք ընտրել ենք մաժորային տրիքորդը (պայմանական դո, ռե, մի), որովհետև հայկական երգային բանահյուսության մեջ այն համարվում է ամենատարածված փոքրածավալ հնչյունաշարը: Այդ հնչյունաշարում պարզ մեղեդային դարձվածները շատ հեշտ են հիշվում և ստեղծում լադային ընդհանուր լարվածք: Վարիացիայի միջոցով սկզբնական մեղեդային դարձվածքը երեխաների մոտ գոյանում է մի կողմից մեղեդային շարժման ընկալում, որը կառուցված է երեք աստիճաններից, մյուս կողմից զարգացնում մեղեդիներ ստեղծելու ունակությունը:

Լսողության զարգացման հաջորդ փուլում վերցնում ենք այնպիսի մեղեդիներ, որոնց հնչյունաշարը կազմված է մինոր տրիքորդից հետևյալ ձայնաստիճաններով՝ մի, ֆա, սո (փռուցյական լադ): Համապատասխան ժողովրդական երգերի ուսուցմամբ

Երեխաների լսողության մեջ ամրակայվում են նոր ձայնաստիճանները, երեխաները սովորում են լարել լսողությունը, երգել ու մտածել լայնացած նոր հնչյունաշարում՝ յուրացնելով նրա ինտերվալային լարվածքը, հնչերանգների (ինտոնացիաների) կայունությունը և անկայունությունը: Հետագայում ճիշտ այդպես, իրիստ փուլ առ փուլ, ամբ անգամ ավելացնելով նոր ձայնաստիճան, ամբողջական հնչյունաշարում զարգանում են երեխաների լսողական պատկերացումները և մտածողությունը:

Այդ երկու եռաստիճան հնչյունաշարերը շղթայման սկզբունքով միացվում են և ստացվում է դո, ռե, մի, ֆա, սո 5 ձայնաստիճանից

բաղկացած հնչյունաշար, որը երգում են ձեռքի նշաններով, ապա գրառում հնգագծի վրա:

Երեխաների երաժշտական լսողության զարգացումը սկսվում է համապատասխան հայկական ժողովրդական երգերի ուսուցման միջոցով: Այդ երգերը երեխաների լսողության մեջ ամրակայում են՝ մաժոր, մինոր և ֆոյուգիական եռաստիճան լադերի՝ դո-րե-մի, ռե-մի-ֆա, մի-ֆա-սո կամ դո, ռե, մի և մի, ֆա, սո եռաստիճան հնչյունաշարերի շխթայումով: Արդյունքում, ուսուցվող երգերի ձայնածավալը ընդարձակվելով՝ ուսումնական տարվա վերջում երեխաների լսողության մեջ հնչում են՝ դո-րե-մի-ֆա-սո հինգ ձայնաստիճաններից բաղկացած մաժոր հնչյունաշարը՝ հնգալար հնչյունաշարի դրսևորումներով: Երեխաները կարողանում են լսողության մեջ ամրակայված հինգ ձայնաստիճանները՝ երգել ձեռքի նշաններով՝ տարբեր ինտերվալային փոխհարաբերությամբ, ստեղծելով փոքրիկ մեղեդիներ, նպաստելով նաև, ստեղծագործական կարողությունների ձևավորմանը և զարգացմանը: (Դո, ռե, մի, ֆա, սո ձայնաստիճանների նոտագրմանը երեխաները ծանոթանում են 2-րդ դասարանում):

Առաջին դասարանում է դրվում և շարունակվում երեխաների երաժշտական գրագիտության հիմքը, դա, երաժշտությունը որպես կենդանի, պատկերավոր արվեստի ընկալումն է, որն առանձնահատուկ երաժշտական զգացողություն է, որը հնարավորություն է տալիս երաժշտությունը սովորել ու ընկալել հուզականորեն, ներգգայված և գիտակծված: Այս դեպքում, ակտիվանում են երեխաների երաժշտության

ընկալման հնարավորությունները, զարգացնում նրանց հոգեկան աշխարհը, զգացմունքներն ու մտքերը, երաժշտալսողական և ստեղծագործական պատկերացումները:

Առաջին դասարանում ձեռք բերած երաժշտական փորձով՝ երեխաները բացում են երկրորդ դասարանի դուռը:

Երկրորդ դասարանի երեխաները առաջին թեմայով ծանոթանում են «Երաժշտության պարզ ու մատչելի երեք տեսակներին (ժանրերին)»: Հետզհետե խորանալով թեմաի մեջ՝ ուսուցիչը սովորեցնում է երեխաներին լսել և տարբերել երգերի տեսակները՝ օրորոցային, կատակային, հայրենասիրական, պարերի տեսակները՝ քնարական, առնական, կատակային, քայլերգի տեսակները՝ մանկական, զինվորական, սպորտային և այլն: Ուսուցման ընթացքում երեխան իմանում է, որ երաժշտության այդ երեք տեսակները երբեմն կարող են հանդես գալ միասին, որին անվանում ենք «քայլերգ» կամ «պարերգ», այսինքն՝ երգ, որը կատարվում է շուրջպարի հետ միասին կամ բալետներում հաճախ հանդիպող քայլերթ-պար և այլն): Այսպես, երգը, պարը և քայլերգը իրենց տարատեսակներով դառնում են մեր շրջապատում հնչող երաժշտության հիմքը:

Կոմիտասը, ռուս կոմպոզիտոր Դ. Կաբալևսկին, նույնպես կարևորելով երաժշտության այդ երեք տեսակները գտնում են, որ դասը ավելի հետաքրքիր, աշխույժ դարձնելու նպատակով, խորհուրդ են տալիս երաժշտության դասին կիրառելել նաև խաղերգը, երաժշտության հնչյունների ներքո մարմնամարզելը և այլն: Ըստ Կոմիտասի երաժշտության դասին՝ բոլոր տեսակի աշխատանքները ամփոփվում են երաժշտության այդ տեսակների, կամ տարատեսակների շրջանակում: Ինչպես Կոմիտասն է գրում. «...վերջ ի վերջոյ երգել եւ քալել կամ պարել տալու

է»... (3, էջ 79): Ինչո՞ւ, քանի որ երաժշտության այդ տեսակները, երաժշտության դասի բովանդակության մեջ մտցնում են շարժում, խաղ, որը համապատասխանում է երեխայի շարժումային գործողություններին և ակտիվացնում նրանց ու հետաքրքիր դարձնում երաժշտության դասը:

Պատահական չէ, որ հայ երեխաների երաժշտառիթմական զգացողության, երաժշտական լսողության [մտածողության] և ընդհանրապես, երաժշտական զարգացման հիմքում հնչող ազգային երաժշտության երեքից-վեց-յոթ ձայնաստիճան ունեցող հայկական ժողովրդական երգերը, խաղերգերը, պարերգերը և քայլերգերը, ինչպես նաև մեծ կտավի երաժշտական ստեղծագործությունները գտնվում են երգ, պար, քայլերգ տեսակների շրջանակում: Թող զարմանալի չթվա, որ դեռ 20-րդ դարասկզբին, Կոմիտասը, երեխաների երաժշտական դաստիարակության իր ծրագրերում և մեթոդական դրույթներում լայնորեն կիրառել է երաժշտության այդ տեսակները: Պետք է ասել նաև, որ երեխաների երաժշտական դաստիարակության բնագավառում տարբեր երկրների դասական կոմպոզիտոր-մանկավարժներ՝ Էմ. Ժակ-Դալկրոզի (Շվեյցարիա-Ֆրանսիա), Զ. Կոդայի (Հունգարիա), Կ. Օրֆի (Գերմանիա), Դմ. Կաբալևսկու «Ռուսաստան» երաժշտամանկավարժական հայացքներն շատ հարցերում՝ համահունչ են Կոմիտասի երաժշտամանկավարժական հայացքներին: (Տե՛ս Յու. Յուզբաշյանի «Կոմիտասի երաժշտամանկավարժական հայացքների համամարդկային նշանակությունը» հոդվածը: («Հայագիտությունը և արդի ժամանակաշրջանի մարտահրավերները», ԳԱԱ «Գիտություն» հրատարակչություն, Երևան, 2014: Զեկուցումների ժողովածու):

Երկրորդ դասարանի 1–ին ենթաթեման՝ «Ո՞ւր են տանում մեզ այդ ժանրերը» ունեն հետաքրքիր մեթոդական հենք: Առաջին և երկրորդ դասարաններում երեխաները լսում են փոքրիկ հատվածներ օպերաներից, բալետներից և սիմֆոնիաներից՝ առանց այդ ժանրերի մասին նախապես խոսելու՝ անունները տալու: Տրվում է միայն ստեղծագործության՝ օպերայի, բալետի, սիմֆոնիայի հեղինակի՝ կոմպոզիտորի անունը, ազգանունը: Միայն, երկրորդ դասարանի 1–ին ենթաթեմայի ծանոթացման ժամանակ, երբ երեխաները նորից են լսում նախկինում լսած երաժշտական ստեղծագործություններից հատվածները և ճանաչում իրենց լսողությանը ծանոթ երաժշտության տեսակները, նոր միայն, ուսուցիչը երեխաներին ասում է, որ նախորդ դասերին ձեր ունկնդրած երաժշտության հատվածները՝ օպերա, բալետ և սիմֆոնիա անվանումով ստեղծագործություններից են: Երեխաները նորից են լսում նոր հատվածներ օպերայից, բալետից և սիմֆոնիայից, ավելի լավ ծանոթանում այդ ժանրերի բովանդակությանը և հասկացությանը: Համեմատության այդպիսի մեթոդը հեշտացնում է երեխաների հաղորդակցումը երաժշտության այնպիսի բարդ ժանրերին, ինչպիսիք են՝ օպերան, բալետը և սիմֆոնիան: Օրինակները՝ տես դասագրքում:

Այսպիսով, երկրորդ դասարանի 1–ին ենթաթեմայով երաժշտության այդ երեք պարզ տեսակները՝ քայլերգը, պարը և երգը, կարծես դառնում են այն «կամուրջը», որով երեխաները մտնում են «երաժշտական մեծ աշխարհ» ու լսում հատվածներ օպերաներից, բալետներից և սիմֆոնիաներից:

Ուսումնաստության բոլոր տարիներին և, ընդհանրապես կյանքում մարդը, երաժշտական ինչպիսի բարձունքի էլ հասած լինի, միննույն է, անբաժան է երաժշտության այդ երեք տեսակներից՝ երգից, պարից, քայլերգից, քանի որ երաժշտական բոլոր ժանրերի հիմքում ընկած են այդ երեք տեսակները կամ դրանց փոխակերպումները:

«Ինչպես է ստեղծվում երաժշտությունը» 2-րդ թեման ծանոթացնում է երաժշտական լեզվի հնչյուններին և դրանց հնարավորություններին: Երեխաներն իմանում են, որ երաժշտությունը հորինում է կոմպոզիտորը՝ օգտագործելով երաժշտության հնչյունները, այսինքն, երաժշտության այբուբենը և ստեղծում է տարբեր բնույթի ու բովանդակության մեղեդիներ, երաժշտական ստեղծագործություններ: Այդ ստեղծագործությունների ունկնդրման և կատարման միջոցով երեխաները համոզվում են, որ երաժշտությունը կարող է արտահայտել տարբեր տրամադրություններ՝ ուրախություն, տխրություն, ստեղծել տարբեր բնույթի հոգեվիճակներ՝ առնականություն, քնքշություն, լրջախոհություն, կատակայնություն և այլն: Երաժշտությունը կարող է նաև նկարագրել, վերարտադրել բնության պատկերներ՝ ամպրոպ, անձրև, քամի, առվի խոխոջ, անտառի խշշոց, թռչունների երգ, ձիերի դոփյուն և այլն: Երեխաները սովորում են երաժշտության լեզուն և կարողանում կատարել, մեկնաբանել և նկարել երաժշտության այդ երեք տեսակներից ստացած իրենց զգացողություններն ու սպավորությունները, օգտագործելով միջոցները՝ տեմպը, ռիթմը, դինամիկան, «բնական և ռիթմական» նվագարանները, ստեղծելով նաև համապատասխան երաժշտական փոքրիկ մեղեդիներ՝ երգելով նաև ձեռքի նշաններով: 2-րդ դասարանի «Երաժշտական արտահայտչա-

միջոցներ» 1-ենթաթեմայի նպատակն է երեխաներին ծանոթացնել երաժշտական լեզվի արտահայտչական միջոցներին, յուրաքանչյուրի բովանդակությանը և դերակատարմանը:

Երեխային պետք է բացատրել, որ ինչպես մեր խոսակցական լեզուն, երաժշտությունը նույնպես ունի յուրահատուկ լեզու, որը պետք է սովորել և հասկանալ: Երաժշտական խոսքը նույնպես բաղկացած է մասնիկներից, ինչպես մեր լեզուն՝ հնչյուններից, վանկերից, բառերից, նախադասություններից: Երաժշտական լեզվի մասնիկներն են՝ հնչյունները, մոտիվները, ֆրագները, երաժշտական նախադասությունները, որոնց փոխհարաբերությունները ստեղծում են տարբեր տրամադրություններ արտահայտող երաժշտական ստեղծագործություններ, կերպարներ: Այդ կերպարների ընկալումը հնարավորություն է ընձեռում զգալու երաժշտական ստեղծագործության բնույթը և կառուցվածքը, որը դրսևորվում է տարբեր ձևերով՝ միամաս, երկմաս, եռամաս, երաժշտական կառուցվածքներով: Այս թեման զարգացնում է երեխաների ստեղծագործական ունակությունները և հմտությունները: Երկրորդ դասարանում շարունակվում է ծանոթացումը երաժշտության արտահայտչական միջոցներին՝ արագություն (տեմպ), զարկ, ուժգնություն (դինամիկա), պաուզա, ռիթմական պատկերներ, մեղեդի, նվագակցություն, նվագախումբ, տեմբր և այլն: Այդ գիտելիքները երեխաները ձեռք են բերում թե՛ երաժշտության ունկնդրման և թե՛ երգերի կատարման միջոցով: Ուսուցչի ուշադրության կենտրոնում է երեխաների երգչական ունակությունների զարգացումը: Առաջ է քաշվում հատուկ առաջադրանք՝ հնարավորություն տալ երեխային աշխատելու «ձայնային» նյութի հետ: Ուսումնասիրվում են շրջապատող աշխարհի, բնության

ձայները, երաժշտական ձայները, հենց երեխայի սեփական ձայնի հետ համեմատելով և գործնականում կիրառելով:

Երկրորդ դասարանում երեխաների երաժշտական զարգացումը, ընկալումը դառնում է ավելի ակտիվ, ինքնուրույն: Տեղի է ունենում կարծիքների բախում, ստեղծվում է «ստեղծագործական մթնոլորտ», որի ընթացքում երեխաները կատարում են ինքնուրույն եզրահանգումներ:

Երկրորդ դասարանում երեխանները ծանոթանում են նաև առաջին դասարանում լսողության մեջ ամրակայած դո, բե, մի, ֆա, սո ձայնաստիճանների նոտագրմանը՝ հնգագծի վրա և երգում նոտաներով՝ շարունակելով նաև ձեռքի նշաններով երգեցողությունը: Տես 2-րդ դասարանի երաժշտության «QR-կոդով» դասագիրքը:

Ծրագրային նյութի թեմատիկ կառուցվածքը հնարավորություն է տալիս ոչ միայն տրամաբանական կապ ստեղծել առանձին դասերի, կիսամյակների, տարիների միջև, այլև՝ այդ կապի շնորհիվ զարգացնել երեխայի երաժշտական ունակությունները, հմտությունները, ստեղծագործական երևակայությունը՝ հենվելով դիդակտիկայի և երաժշտական արվեստի զարգացման օրինաչափությունների վրա:

Այսպես, օրինակ՝ առաջին դասարանում սովորողները ձեռք են բերում երաժշտալսողական և կատարողական փորձ, սովորում են երգեր, պարերգեր և քայլերգեր, առանց խոսելու այդ երեք տեսակների նշանակության մասին: Երկրորդ դասարանում «Երաժշտության երեք տեսակները՝ քայլերգը, պարը, երգը» դառնում են որոշակի թեմա, որոշակի բովանդակությամբ և նպատակառոտ դրվածությամբ: Երաժշտության այդ երեք տեսակները՝ «Ուր են տանում քայլերգը, պարը, երգը» 1- ին ենթաթեմայով, հնարավորություն են ստանում հանդես գալու այնպիսի

երաժշտական ստեղծագործությունների մեջ, ինչպիսիք են՝ օպերան, բալետը, սիմֆոնիան: Չնայած օպերայում, բալետում, սիմֆոնիայում քայլերգը, պարը և երգը զարգանում ու փոփոխության են ենթարկվում, միևնույն է, թե երեխաների և թե մեծերի համար, դրանք մնում են ճանաչելի: Այդ գործընթացը զարգացնում է երեխաներին, քանի որ նրանք կատարում են որոնողական, ստեղծագործական աշխատանք, իրենք գտնվելով երաժշտության մեջ, իսկ երաժշտությունը՝ իրենց մեջ: Երեխաները սովորում են երաժշտությամբ մտածել երաժշտական աշխարհի մասին: Երեխաների զարգացումը, ընկալումը դառնում է ավելի ակտիվ և ինքնուրույն: Տեղի է ունենում կարծիքների բախում, ստեղծվում է ստեղծագործական մթնոլորտ, որի ընթացքում աշակերտները կատարում են ինքնուրույն եզրահանգումներ:

ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ

ԵՐԳԵՅՈՂՈՒԹՅՈՒՆ

«Երգը ներքին՝ հոգեկան զգացումին արտահայտության մեկ ձևն է...

Երգեցողությունը սրտին հետ կապ ունի, որ ուղակի հոգին կերթա...»:

Կոմիտաս

(2, էջ 63, 67)

«Մարդու ձայնը ամենագեղեցիկն է բոլոր գոյություն ունեցող ձայների մեջ և ամենից խոսումը՝ մարդու սրտի նկատմամբ, և վերջապես, ամենից գործնական արտահայտիչ միջոցն այն հոգու, որը իշխում է դպրոցում ավանդվելիք երաժշտության հետ»: (Սպիրիդոն Մելիքյան, 3 էջ 63):

Երգեցողությունը երեխայի գեղարվեստական գործունեության մասչեղի և սիրելի տեսակներից մեկն է: Որովհետև, երգը ծնվելով երեխայի հետ, ամբողջ կյանքում մնում է նրա հետ և դառնում նրա ամենալավ ընկերն ու բարեկամը, նրա հույզերի արտահայտման լավագույն ձևերից մեկը: Երգը ծնվում է մարդու հետ, այն մարդու սրտի, հոգու լեզուն է: Այն ժողովրդի անցիալի, ներկայի և ապագայի հոգևոր կապի լավագույն միջոց է: Ժողովուրդը երգերի գանձարան է, Կոմիտասը գանձապանն ու մշակը: Ժողովրդական երգը և Կոմիտասը քույր-եղբայր են:

Ժողովրդի երգեցողության մասին Կոմիտասը գրում է. «Ժողովրդի երգեցողությունն ունի ինքնուրույն դպրոց, ուր դաս են առնում ամենքը, ամեն ժամանակ, երբ կարիք են զգում: Գեղջուկի դպրոցը, ուսուցիչը և առարկան՝ բնությունն է»: (2, էջ 29): Երեխան՝ նույպես իր երաժշտական առաջին ընդունակություններն ու տպավորությունները ստանում է «մայր բնությունից»՝ իր մայրիկից: Նրա քաղցրահունչ երգեցողությունը երեխայի հիշողության մեջ մնում է ամբողջ կյանքում: Երևի թե դա է պատճառը, որ երգեցողությունը որպես «հոգու» կանչ, դառնում է երեխայի երաժշտական գործունեության սիրելի տեսակներից մեկը: Երգի զգայական ներգործությունը երեխայի վրա շատ ավելի ուժեղ է, նաև այն պատճառով, որ երգն ունի նաև բառեր և ինքը՝ երեխան, ինքնուրույն կարողանում է երգը սովորել, հասկանալ ու երգել՝ չունենալով նախնական երաժշտական պատրաստվածություն:

Ինչպես կյանքում, մանկապարտեզում, այնպես էլ դպրոցում, երեխայի առաջին հանդիպումը երաժշտության հետ տեղի է ունենում երգի միջոցով: Որպես այդպիսին, երգեցողությունը երեխայի երաժշտական

գործունեության յուրահատուկ ձևերից է, որի միջոցով նա մուտք է գործում երաժշտական աշխարհ՝ ինքը հանդես գալով որպես անմիջական կատարողը և մեկնաբանը: Երեխան իր առաջին երաժշտական տպավորություններն ու զգայական ազդակները ստանում է երգեցողությունից, որի միջոցով զարգանում են նրա երաժշտական լսողությունը, ռիթմի և լադի զգացողությունը, երգչական ձայնը և երաժշտական մյուս ընդունակությունները: Զուգակցվելով երաժշտական գործունեության մյուս տեսակներին՝ այն նպաստում է երեխայի համալիր և ներդաշնակ երաժշտական զարգացմանն ու դաստիարակությանը:

Փորձը ցույց է տալիս, որ ինչպես առաջին, այնպես էլ երկրորդ դասարաններում երեխաների երաժշտական զարգացման մակարդակն անհավասար է: Բնականից օժտված, երաժշտության նկատմամբ մեծ հետաքրքրություն դրսևորող, արագ ընկալող, լսած երաժշտությունը ճշտորեն վերարտադրող երեխաների կողքին, կան նաև երաժշտական պակաս ընդունակություններ ունեցողներ, որոնք դասի ընթացքում պասիվ են և անտարբեր: Նման երեխաները միշտ պետք է լինեն ուսուցչի ուշադրության կենտրոնում: Երբեք չպետք է ասել երեխային, թե նա ոչ լիարժեք երաժշտական տվյալներ ունի, որպեսզի երեխան չընկճվի և չկորցնի հավատն իր ուժերի նկատմամբ: Միայն երգող երեխային երգեցողության մասնակից չդարձնելը մեթոդապես անթույլատրելի է, նաև այն պատճառով, որ երեխայի երաժշտական ընդունակությունները զարգանում են միայն ակտիվ երաժշտական գործունեությամբ զբաղվելու, մասնավորապես երգեցողության և երաժշտության ունկնդրման և կատարման ընթացքում:

Երգեցողությունը համալիր գործընթացի արդյունք է: Երգելու ընթացքին մասնակցում է երեխայի ամբողջ օրգանիզմը, մասնավորապես՝

ներա շնչառական, ձայնարտաբերող, լսողական օրգանները և նյարդամկանային համակարգը: Ուսուցիչը պետք է լավ իմանա երեխայի երգչային ապարատի կառուցվածքը և տիրապետի այն զարգացնելու եղանակներին: Ոչ ճիշտ երգեցողության դեպքում երեխան կարող է ոչ միայն զրկվել երգչային ձայնից, այլև խոսակցական ապարատի լուրջ վնասվածքներ ստանալ: Երգչային ձայնի զարգացումը ճիշտ կազմակերպելու համար անհրաժեշտ է, որ երեխան իմանա երգեցողության որոշակի կանոններ՝ նստած երգելիս ուղիղ կեցվածք ունենալ, ձեռքերը դնել ծնկներին կամ սեղանին, կանգնած երգելիս ձեռքերն իջեցնել, իրանը և գլուխը պահել ուղիղ, առանց լարվածության, ուսերը թեթևակի տանել ետ, շնչել անաղմուկ, ազատ, ուսերը չբարձրացնել և այլն: Երգչական ձայնի զարգացման բոլոր աշխատանքները տեղի են ունենում գործնական աշխատանքի՝ երգեցողության ընթացքում:

Այդ տարիքում երեխան չի գիտակցում, թե ինչպես է երգում, ինչ է նշանակում ճիշտ շնչառություն, մաքուր հնչերանգով երգեցողություն, ճիշտ ձայնակազմություն, հստակ առոգանություն, միաձույլ երգեցողություն և այլն: Երգում է իր բնական ձայնով, ինչպես ինքը զգում, հասկանում և կարողանում է, կամ էլ ընդօրինակում է ուրիշի և ճիշտ, և սխալ երգեցողությունը: Իսկ, ի՞նչ ենք հասկանում երգել ճիշտ, կամ սխալ, կամ, պահպանել և զարգացնել երեխայի երգչային ձայնը ասելով: Նախ, պետք է շարունակել օգտվել երգչական ձայնի զարգացման կանոններից: Դրանք են՝ երեխան չպետք է երկարատև և ուժեղ երգի, երգչային ձայնը հոգնեցնի, գոռա, տաքացած ձայնալարերով սառը ջուր խմի և այլն, որոնք վնաս են հասցնում մանկական ձայնին: Բնական ձայնով երգելու համար անհրաժեշտ է երգել թեթև, առանց լարվելու, միջին ուժգնությամբ, հստակ

առողջամտությամբ: Դրան կարելի է հասնել ոչ թե ճիշտ շնչառության մասին շատ խոսելով, այլ ճիշտ և գեղեցիկ երգելով, ցուցադրելով: Կարելի է երգեցողության ժամանակ ցույց տալ բերանի ճիշտ բացվածքը, մասնավորապես՝ ձայնավոր հնչյուններ երգելու ժամանակ, ձայնավորները երկարաձգելով, իսկ բաղաձայնները հստակ, փափուկ արտասանելով: Ճիշտ և գեղեցիկ երգեցողությունը, նաև գեղեցիկ տեմբրով ձայն ունենալն է, երգչային ձայնի ճիշտ զարգացման կարևոր պայմաններից են:

Այսպիսով, երեխայի ճիշտ և գեղեցիկ երգեցողությունը պետք է ընդորինակի և միշտ լինի ուսուցչի ուշադրության կենտրոնում:

Երգչային շնչառության հմտությունը երեխայի մեջ պետք է ձևավորել աստիճանաբար, հետևողական գործնական աշխատանքի ընթացքում, այսինքն՝ ակտիվ երգեցողության միջոցով: Շունչ պետք է առնել բերանով և քթով միաժամանակ: Այդպիսի համակցված շնչառությունն ունի մի շարք առավելություններ՝ այն օգնում է շնչառական օրգանների ավելի ակտիվ զարգացմանը, գլխաձայնային արձագանքարանի (ռեզոնատորի) ակտիվացմանը, կոկորդի ճիշտ աշխատանքին, ներքևի ծնոտի ակտիվ շարժմանը, որն իր հերթին օգնում է ձայնավոր և բաղաձայն հնչյունների ճիշտ արտաբերմանը:

Պակաս կարևոր չէ նաև ճիշտ արտաշնչումը, որի ընթացքում է ձևավորվում հնչյունի արտաբերումը: Որոշակի վարժությունների միջոցով ուսուցիչը պետք է սովորեցնի երեխային երգելիս արտաշնչել հանգիստ, դանդաղ երկարաձիգ: Սկզբում երգում են երկարաշունչ երգեր, ապա երկար տևողության հնչյուններ, այնուհետև, աշխատանքի ընթացքում, աստիճանաբար, երգվող հնչյունի տևողությունն ավելի է երկարաց-

վում, որի շնորհիվ երեխայի մեջ ձևավորվում է երգչային երկարաձիգ արտաշնչումը, որից էլ անմիջապես կախում ունի երգչային ձայնի որակը: Ուսուցչի ճիշտ երգեցողությունը և պատկերավոր համեմատություններն օգնում են երեխային ավելի լավ հասկանալու առաջադրանքը: Օրինակ՝ կարելի է ասել. «Շունչ պետք է առնել այնպես, կարծես բուրումնավետ ծաղկից հոտ ես քաշում», կամ՝ «Շունչ առնելուց հետո անհրաժեշտ է շնչառությունը քիչ պահել, հետո սկսել երգել: Արտաշնչումը պետք է կատարել դանդաղ, սահուն, երկարաձգված, հավասար, կարծես փչում ես վառվող մոմի կրակի լեզվակին, բայց ո՛չ հանգցնելու նպատակով»: Շատ կարևոր է ուսուցչի անձնական օրինակը, ցուցադրումը:

Երգչային ճիշտ շնչառությունից է կախված մաքուր հնչերանգով (ինտոնացիայով) արտահայտիչ երգեցողությունը, ճիշտ ձայնակազմությունը և ձայնարտաբերումը: Երաժշտական հնչյունն արտաբերելու համար օգտագործվում են ընդունված՝ դո, ռե, մի, ֆա, սո, լա, սի վանկային անունները: Երգերը սովորելուց հետո երեխաները այն կատարում են ն՛ բառերով, ն՛ նոտաների վանկային անուններով: Առաջին և երկրորդ դասարաններում երեխայի հետ աշխատելիս ձայնավոր հնչյունների արտաբերումը ձևավորելու համար կարելի է օգտագործել խաղային ձայնավարժություններ:

Ուսուցիչը ստեղծում է փոքրիկ մեղեդի՝ ներքոնշյալ տեքստով ու երգում:

Աշակերտները երգում են միայն վերջի երեք ու, ու, ու հնչյունները:

Ուսուցիչ

Աշակերտ

Հավն ա - ծեց մի մեծ ձու, ու, ու, ու, ու, ու, ու:

Տատն ասաց.— Լավն ես դու: Աշակերտ.— Ու, ու, ու...

Պապն ասաց.— Ա՛յ լավ ձու: Աշակերտ.— Ու, ու, ու...

Թոռն ասաց.— Ձուն՝ ինձ տու: Աշակերտ.— Ու, ու, ու...

Այս ձայնավարժությունով ձևավորվում է «ու» ձայնավորի ճիշտ արտաբերումը, միաժամանակ խորացվում է կարճ և երկար տևողության հնչյունները երգելու կարողությունը:

Ավելի ուշ, նույն նպատակի համար ուսուցիչը երգում է մեկ այլ «Կկու» երգ-ձայնավարժություն:

Դու թութա՞ կ ես, թե՞ կկու:— Կու-կու...

Մի՞ ձագ ունես, թե՞ երկու:— Կու-կու...

Ա՛խ, ե՞րբ պիտի լռես դու:— Կու-կու...

Նման աշխատանքներ կարելի է կատարել բոլոր դասարաններում՝ հիմնվելով ծրագրում նախատեսված հայկական ժողովրդական փոքրիկ երգերի կատարումով:

Ուսուցիչը կարող է հորինել նման խաղային երգ-ձայնավարժություններ:

Այս համալիրն ընդունված է անվանել «երգչային մարզանք»:

Երգեցողության կարևոր պայմաններից է նաև երգի բառերի պարզ և որոշակի արտասանությունը (առոգանությունը), որն անմիջական կապի մեջ է ճիշտ շնչառության և ձայնակազմության հետ:

Խմբական երգեցողության մյուս կարևոր պայմաններից են նաև լարվածքը և անսամբլը՝ միաձույլ երգելու կարողությունը, երբ երգչային ձայները և՛ ուժգնությամբ, և՛ հնչերանգի (ինտոնացիայի) բարձրություններով միաձուլվում են: Խմբի լարվածքը կախված է այն բանից, թե որքանով է եր-

գիչը մաքուր հնչերանգով վերարտադրում մեղեդու հնչյունների բարձրությունը: 6–7 տարեկան երեխաների մի մասը մաքուր հնչերանգով (հնտոնացիայով) չի երգում, քանի որ դեռ ձևավորված չէ նրանց երգչական ապարատը, բավականաչափ զարգացած չէ լսողությունը և երգելու կարողությունը: Երեխաների միաձույլ և մաքուր երգելու կարողությունն ու հնտությունը զարգանում են խմբական երգեցողության ընթացքում՝ ուսուցչի համբերատար և հետևողական աշխատանքի շնորհիվ: Բացի դրանից, խմբակային երգեցողության ժամանակ երեխաները լսում են մեկը մյուսին, աշխատում հարմարեցնել իրենց երգչական ձայները միմյանց: Առանց մաքուր լարվածքի և անսամբլային հնչողության հնարավոր չէ երգը գեղարվեստորեն կատարել:

Երեխաների երգչական ձայնաձավալը մեծ չէ: Առաջին դասարանցիներինը հիմնականում ընդգրկում է առաջին ութնյակի (օկտավի) րե–ից մինչև սի, իսկ երկրորդ դասարանցիները՝ առաջին ութնյակի «դո»–ից մինչև երկրորդ ութնյակի «դո»–ն: Չայնի և լսողության զարգացման աշխատանքները սկսվում են երեք–հինգ ձայնաստիճաններից բաղկացած հայկական ժողովրդական երգերով: Աստիճանաբար երգերի ձայնաձավալն ընդլայնվում է, կամ, երեխաները խմբով երգում են ուսուցչի ընտրած հարմար բարձրություններում (տոնայնությունում), անկախ ռեալ տոնայնությունից, մաժոր լադում երգելիս երեխաները օգտագործում են «դո մաժոր» հնչյունաշարի վանկային անունները, իսկ մինոր լադում երգելիս՝ «րե» կամ «լա» մինորինը: Նկատենք, որ երգի փոքր ձայնաձավալի դեպքում երգի մեղեդու «սի–բեմոլը» դեռ հանդես չի գալիս և չի խախտում ձայնաստիճանների անունների միավանկությունը:

Երեխաների երաժշտական դաստիարակության, ձայնի և լսողու-

թյան զարգացման գործընթացում մեծ դեր է հասկացվում հայկական ժողովրդական երգերին, որոնց խոսքերը որոշ դեպքերում փոխված են կամ վերամշակված՝ հարմարեցված երեխայի տարիքային առանձնահատկություններին և դաստիարակչական նպատակներին: Երեխաներին սովորեցնելով մեր ազգային ժողովրդական երգերը, օգտագործելով դրանք նաև

ձայնավարժությունների ժամանակ՝ մենք զարգացնում ենք ոչ միայն նրանց երգչային ձայնը, այլև՝ լադային լսողությունը, որոնք սերտ կապի մեջ են միմյանց հետ: Այդ երգերը, ուսուցողական և ճանաչողական նշանակությունից զատ, երեխաների լսողության մեջ ամրակայում են հայկական երաժշտական լեզվի լադահնչերանգային հնչողության օրինաչափությունները, որոնցով և զարգանում են երեխաների երաժշտական լսողությունը, մտածողությունը և ազգային երաժշտական լեզվի զգացողությունը:

Երգի ուսուցում ուսուցիչն իրականացնում է՝ համաձայն նախօրոք կազմած պլանի, որտեղ նշվում են նրա անելիքները, առաջադրվում են ուսուցողական և դաստիարակչական խնդիրները: Մինչև երգի ուսուցմանն անցնելը՝ ուսուցիչը երեխաներին ծանոթացնում է երգի բովանդակությանն ու բնույթին, հակիրճ տեղեկություններ տալիս խոսքի և երաժշտության հեղինակների մասին:

Երգի ուսուցումը սկսվում է առաջին ցուցադրումից: Ուսուցիչը երգը պետք է կատարի գեղեցիկ ձայնով ու ոգևորված, որ երեխաների մեջ երգը սովորելու ցանկություն առաջանա: Երգն ուսուցանվում է ֆրագներով, բանավոր՝ ընդօրինակման եղանակով: Նախ, ուսուցիչը երգը կատարում է

ամբողջությամբ, այնուհետև անցնում է ուսուցմանը: Յուրաքանչյուր ֆրագ ուսուցանելուց հետո կապում է այն նախորդ ֆրագի հետ, և այսպես ուսուցանվում է ամբողջ երգը: Երգի ուսուցման ֆրագային այս ձևը հնարավորություն է տալիս միաժամանակ կատարելու նաև երգչային ձայնի զարգացման անհրաժեշտ աշխատանքներ, բացի դրանից, կրկնության միջոցով հստակեցնել և ամրակայել այս կամ այն դժվար հնչերանգները և ռիթմական դարձվածքները: Խորհուրդ է տրվում խոսքն ու երաժշտությունը ուսուցանել միաժամանակ, որովհետև խոսքերն օգնում են երաժշտության արագ ընկալմանը, իսկ երաժշտությունը՝ խոսքերի մտապահմանը:

Առաջին և երկրորդ դասարաններում ուսուցվող երգերի մի զգալի մասը հայկական ժողովրդական երգեր են: Դրանց մեղեդիների հնչյունային ձայնաձավալը բաղկացած երեք-հինգ-վեց ձայնաստիճանների համապատասխանում է վեց տարեկան երեխաների երգչային ձայնաձավալին և նրանց կատարողական հնարավորություններին: Այդ երգերը իրենց բնույթով և բովանդակությամբ բավարարում են երեխաների ոչ միայն երաժշտական ընդունակությունների և կարողությունների զարգացմանը, այլ նաև՝ շարժումային գործունեության պահանջներին, քանի որ ժողովրդական երգերի զգալի մասը պարերգեր են: Այդ երգերի ուսուցումը երկու կարևոր նշանակություն ունի՝ առաջինը՝ այդ երգերի միջոցով երեխաները ծանոթանում են երգի մեղեդու ձայնաստիճանների հնչողությանը և դրանց անուններին, ձեռքի նշաններին, ստանում երաժշտատեսական գիտելիքներ, երկրորդը՝ այդ երգերի ուսուցմամբ նրանք ճանաչում են ժողովրդական երգը, ծանոթանում հայկական ժողովրդական պարային շարժումներին: Ուսուցվող երգերի մի մասն էլ հայ և այլազգի բանաստեղծների և կոմպոզիտորների համատեղ ջանքերով ստեղծված երգեր են, որոնք հատուկ

գրված են երեխաների կատարման համար: Այդ երգերի երաժշտական լեզուն ընդգրկում է ոչ միայն հայ ժողովրդական երգերի, այլև համամարդկային երաժշտության հնչերանգային (լադաինտոնացիայի) տարրեր, որոնք երեխաների երաժշտական մտածողության զարգացումը տանում են ազգայինից համամարդկայինին անցնելու ճանապարհով և բացի ազգային լադային համակարգից ապահովում նաև եվրոպական դասական երաժշտության մաժորամինորային լադային համակարգի ընկալում, ըմբռնում և գիտակցում: Երեխաներին ուսուցվում են նաև այլազգի ժողովրդական երգեր, որոնք հնարավորություն են տալիս համեմատության միջոցով զգալու և ավելի լավ ճանաչելու հայ երգն ու պարը:

Առաջին և երկրորդ դասարաններում երգի ուսուցումը կատարվում է ընդօրինակման եղանակով: Ուսուցիչը երգում է, իսկ երեխան լսում է, սովորում, ապա երգում: Երգչային ձայնի զարգացման համար անհրաժեշտ է սկսել երգել փոքր ձայնածավալ ունեցող երգերից, դրանց ձայնածավալը աստիճանաբար լայնացնելով: Ուսուցիչը պետք է երգի մաքուր հնչերանգով, գեղեցիկ ձայնով, քանի որ երեխաները նրա ձայնը ընդօրինակում են այնպես, ինչպես լսում են: Երեխաներն ավելի լավ են ընկալում, եթե ուսուցիչը երգում է միջին ձայնածավալում, 1-ին օկտավայի ընդհին համապատասխան շարժումներով: Եթե ուսուցիչը սողամարդ է, պետք է երգի գլխաձայնով (ֆայլցետ ձայնատեսակով): Եթե երեխաները սխալ են երգում, անհրաժեշտ է անմիջապես ուղղել: Այլապես հետո ավելի դժվար կլինի սխալը ուղղել: Սխալ երգելու պատճառներից են լսողության չզարգացած լինելը, լսողության և երգելու փորձի պակասը, բարձր կամ ցածր, այսինքն՝ անհարմար ձայնահատվածում երգի հնչելը: Հազվադեպ կարող են լինել ֆիզիկական արատով երեխաներ, երբ լսողությունը թույլ է կամ

ձայնական ապարատը, ձայնալարերը հիվանդ են: Նման երեխաներին պետք է առանձնակի ուշադրություն դարձնել, անհատական մոտեցում ցուցաբերել, քանի որ ճիշտ մանկավարժական մոտեցման շնորհիվ բոլոր երեխաներն արդյունքում կարող են երգել: Պետք է ոչ ճիշտ երգող երեխային նստեցնել լավ երգող երեխայի կողքին, որպեսզի նա անընդհատ լսի ճիշտ և գեղեցիկ երգեցողություն: Մաքուր հնչերանգով և գեղեցիկ ձայնով երգող ուսուցչի աշակերտները նույնպես երգում են իրենց ուսուցչի պես: Ուսումնական տարվա վերջում, երեխաների ձայնածավալը մեծանում է և հասնում 1-ին օկտավայի «դո»-ից մինչև 2-րդ օկտավայի «դո» ձայնասահմանը:

Պետք է աշխատել, որ երեխաներն ավելի շատ երգեն առանց նվագակցության: A cappella երգեցողության ժամանակ պետք է ձգտել մեղմ հնչողության, քանի որ երգչային ունակությունները, ինչպես նաև լսողության զարգացումն ավելի են ակտիվանում, երբ երեխան լսում է ոչ միայն իր, այլ նաև ընկերների երգեցողությունը: Նախընտրելի է, որ ուսուցիչը չերգի երեխաների հետ, այլ լինի ունկնդրողի դերում, որպեսզի կարողանա ուղղել նրանց սխալները:

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅԱՆ ՈՒՆԿՆԴՐՈՒՄ

Երեխաների երաժշտական գործունեության բոլոր տեսակների հիմքում առկա է երաժշտության ունկնդրումը: Հնարավոր չէ երգել, պարել, նվագել և ստեղծագործել, եթե չես կարող ունկնդրել և ճիշտ ընկալել երաժշտությունը: Ընկալումից հետո երեխաների միտքը կատարում է վերլուծական, համադրման ու համեմատական գործողություններ: Դ.

Կաբալևսկին նշում է. պետք է փորձել և գտնել այնպիսի ըմբռնում, որը բխեր երաժշտությունից և հենվեր երաժշտության վրա: Միաժամանակ, նա գրում է. «Կարողանալ ընկալել երաժշտությունը որպես կենդանի, պատկերավոր արվեստ, որը ծնվել է կյանքից և սերտորեն կապված նրա հետ: Դա երաժշտական «հատուկ զգացողություն» է, որը ստիպում է, տարբերել լավը վատից, դա հնարավորություն է տալիս լսողությամբ տարբերել երաժշտության բնույթը և զգալ ներքին կապը երաժշտության բնույթի և նրա կատարման ձևի հետ»: (Յ. Դ. Абдуллин, Е. Б. Николаева– Теория преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях, էջ 65: М., 2012):

Երաժշտության ունկնդրման նպատակը դպրոցում՝ սովորեցնել ուշադիր լսել, զգալ և հասկանալ երաժշտությունը, սիրել և ցույց տալ երաժշտության գեղեցկությունը, կարողանալ գնահատել այն և ունենալ սեփական կարծիք: Անհրժեշտ է երեխաների մեջ երաժշտություն լսելու պահանջ ձևավորել : Մի կարևոր պայման գոյություն ունի: Չի կարելի երաժշտության դասին՝ ունկնդրման ժամանակ ձեռք բարձրացնել, հարց տալ կամ խոսել : Դասարանը պետք է նմանվի համերգասրահի, որտեղ բոլորը նստած ուշադիր լսում են երաժշտություն: Միայն այսպես կարելի է սեր և հետաքրքրություն ձևավորել երեխաների մեջ երաժշտության հանդեպ:

Տարրական դասարաններում՝ մասնավորապես 1–2 դասարաններում, ուսուցչի առաջնահերթ խնդիրներից մեկը երեխաներին ուշադիր ունկնդրել սովորեցնելն է, քանի որ 6–7 տարեկան երեխաները դեռ չեն կարողանում երկար ժամանակ ուշադրությունը կենտրոնացնել և լսել: Ճիշտ աշխատանքի շնորհիվ, երեխաների մեջ զարգանում է երաժշտություն

լսելու պահանջմունք՝ երաժշտության դասը դարձնելով «արվեստի» դաս: Դ. Բ. Կաբալյուսկին գրում է, «Ես գտնում էի կիրառել այնպիսի սկզբունքներ, մեթոդներ և օրինակներ, որոնք օգնեին հրապուրելու, հետաքրքրելու երեխաներին երաժշտությամբ, նորից մոտեցնելու իր մեջ մարդու հոգեբանական հարստացման անչափ հնարավորություններ թաքցնող այդ հրաշալի արվեստը»: Նման պայմաններում զարգանում են երեխաների երաժշտական, ապա և գեղագիտական ճաշակը:

Ինչպիսի՞ երաժշտություն պետք է հնչի երեխաների համար: Գիտենք, որ այդ տարիքի երեխաների մտածողությունը սկզբնական փուլում լինում է պատկերային: Այդ պաճառավ էլ նպատակահարմար է երեխաների երաժշտական զարգացումը սկսել մատչելի և փոքր ծավալով, տարբեր զգացմունքներ արտահայտող, ուրախ, աշխույժ երաժշտական ստեղծագործություններով (Կոմիտաս): Այս առումով, երեխաների համար հասկանալի է երգային ժանրը, որտեղ կա խոսք, շարժում, երբ այն ունի ուրախ, աշխույժ տրամադրություն: Անշուշտ, ավելի հասկանալի է լինում, երբ երգը հնչում է միաձայն և հետաքրքիր նվագակցությամբ: Մակայն երեխաները լսում են նաև նվագարանային դասական երաժշտություն, մանրանվագներ, հատվածներ օպերային, բալետային և սիմֆոնիկ ստեղծագործություններից, որոնք հնչողությամբ մատչելի են երեխաների ընկալման համար: Այդ ստեղծագործությունները հաճախ կապված են լինում երեխայի շրջակա միջավայրի, բնության երևույթների, տարվա ամիսների, տոների հետ:

Ունկնդրման համար ընտրված երաժշտական ստեղծագործությունները նույնպես պետք է լինեն ոչ ծավալուն, պատկերային, ցայտուն երաժշտական կերպարներով, որոնք կարող են երեխաների մեջ առաջ բերել որոշակի զգացողություններ և շարժումներ կատարելու ցանկություն:

Երեխաների երաժշտական դաստիարակության նոր չափորոշիչները և ծրագիրը ապահովում են այդ պահանջները:

Ծրագիրը կազմված է այնպիսի սկզբունքով, որ երաժշտության ուսուցիչը կարող է դասի թեմայի շրջանակում երաժշտության ունկնդրման համար նախատեսված ստեղծագործությունները փոխարինել նորերով՝ հաշվի առնելով երեխաների պատրաստվածության աստիճանը, հետաքրքրությունների շրջանակը և դասի թեման: Մեծ նշանակություն ունի, թե ինչպես է ներկայացվում երաժշտությունը երեխաներին ունկնդրելու համար: Երեխաներին հետաքրքրում է երաժշտության կենդանի կատարումը, երբ ուսուցիչը գեղեցիկ ձայնով երգում է և կատարում երգի բնույթին ու բովանդակությանը համապատասխան շարժումներ, կամ նվագում որևէ նվագարանով: Ինչ վերաբերվում է ձայնագրություններին, ապա այն նունպես պետք է ցուցադրել որոշակի նախապատրաստական աշխատանքից հետո: Ձայնագրությունների տևողությունը պետք է կապվի երեխաների տարիքային առանձնահատկությունների, նրանց՝ երաժշտություն ունկնդրելու փորձի հետ: Երաժշտություն կարելի է լսել դասի ցանկացած ժամանակահատվածում: Երաժշտության ունկնդրումից առաջ խորհուրդ չի տրվում երաժշտական ստեղծագործության մասին բացատրություն տալ: Սակայն, եթե դրա անհրաժեշտությունը կա, ապա այն պետք է լինի ընդհանուր՝ երեխաների ուշադրությունը կենտրոնացնող: Չպետք է երեխաներին դնել ուրիշի զգացմունքների և հույզերի ազդեցության տակ:

Ցանկալի է սկզբնական շրջանում երեխաներին հրամցնել միաձայն երգեր, պարզ նվագարանային ստեղծագործություններ, երեխաների համար ստեղծել բարենպաստ պայմաններ, երաժշտություն ունկնդրելու համապատասխան մթնոլորտ, հանգիստ դրություն: Այդ վիճակը երեխաների ուշադրությունը բևեռում է հնչող երաժշտության հուզականության վրա, որն իր հերթին կայունացնում և ակտիվացնում է երեխայի ընկալումը և նրա մեջ առաջ բերում համապատասխան զգացմունքներ և տրամադրություն: Ստեղծագործության կամ երգի կրկնությունը նույնպես պետք է բխի երեխաների պահանջից: Ունկնդրումից հետո անմիջապես չպետք է խոսել, պետք է թողնել՝ երաժշտական կերպարները մարավեն երեխաների կողմից: Երեխաների պատասխանները ունկնդրած երաժշտության մասին պետք է լինեն ինքնուրույն և անհատական: Նրանք պետք է արտահայտեն երաժշտությունից ստացած իրենց տպավորությունները: Երկրորդ անգամ ունկնդրումից առաջ որպես լրացում ուսուցիչը կարող է տալ բովանդակային որոշ բացատրություններ՝ կապված ունկնդրվող երաժշտական ստեղծագործության հետ: Եթե ունկնդրվող ստեղծագործությունը երգ է, ապա դրա կատարումը կարող է տևել մի քանի բուպե (3–4 բուպե): Անհրաժեշտ է այդ կարճ ժամանակահատվածում երեխաների մեջ առաջ բերել որոշակի հետաքրքրություն և համապատասխան զգացմունքներ, մասնավորապես՝ եթե երաժշտական ստեղծագործությունը պատկերային է և արտահայտում է երեխայի շրջապատի երևույթները և առօրյա կյանքը: Երեխաների ապրումները կարելի է զգալ նրանց շարժումներից, դեմքի արտահայտությունից և խոսելու ինտոնացիայից: Երաժշտության ունկնդրումով երեխաների մեջ առաջ են գալիս ոչ միայն գեղագիտական զգացմունքներ, այլև՝ նրանք ստանում են երաժշտատեսական գիտելիքներ: Ինչպես, օրինակ՝

օրորոցային երգով ծանոթանում են դանդաղ հասկացությանը, աշխույժ պարերգով՝ արագ, իսկ քայլերգային երաժշտության կատարմամբ՝ միջին արագություն հասկացություններին: Այսպես սկսվում է երաժշտության ընկալման գիտակցված շրջանը: Դանդաղ, միջին և արագ հասկացությունները երաժշտության միջոցով դառնում են իմաստալից և ավելի զգայական: Այս սկզբունքով հնարավոր է դառնում երգերի և մանրանվագների կատարման միջոցով երեխաներին ծանոթացնել տեմպ, զարկ, ռիթմ, մեղմ, ուժեղ, կարճ, երկար երաժշտական հասկացություններին և այլ երաժշտատեսական գիտելիքներին: Այդ գիտելիքները, լսողական փորձի հետ միասին կարծես ձևավորում և զարգացնում է մարդ անհատին:

Երաժշտության պարապմունքներին երեխաների երաժշտական գործունեությունը դառնում է ակտիվ, երբ երեխան ներգրավվում է երաժշտության շարժումային ոլորտը և սկսում է երգել ու կատարել մարմնի համապատասխան շարժումներ, որն էլ երաժշտության ընկալումը դարձնում է ակտիվ ու գիտակցական:

Երաժշտության դասին կիրառվում են խոսքային, զննական և գործնական մեթոդներ, որոնք ավելի տպավորիչ և հուզական են դարձնում երաժշտական ստեղծագործությունների ընկալումը, մտքերի վերարտադրումը և վերլուծական մտածողությունը:

ԵՐԱԺՇՏԱՌԻԹՄԱԿԱՆ ՇԱՐԺՈՒՄ

Երաժշտառիթմական շարժումը ունի մարդու վրա ներգործելու առանձնակի ուժ, նախ շարժումը դառնում է արվեստ, իսկ երաժշտության ռիթմն ընկալվում է ոչ միայն լսողությամբ, այլև՝ նոտագրված վիճակում՝

տեսողությամբ: Այն մկանաշարժումային զգայարանների միջոցով ունկնդրի մեջ որոշակի շարժողական զգայություն է առաջ բերում, որն արտահայտվում է գլխի, ձեռքերի, ոտքերի, դեմքի, մարմնի մկանների, նույնիսկ ձայնալարերի շարժման միջոցով: Ուրեմն երաժշտության ռիթմը մարդն ընկալում է ամբողջ էությամբ և արտահայտում մարմնի շարժումներով: Երաժշտական ռիթմը և մարմնի ռիթմը սերտորեն կապված են իրար: Այս առումով երաժշտության ռիթմը շատ ավելի հեշտ է ընկալվում և վերարտադրվում մարմնի շարժումներով, քան մեղեդու հնչյունների բարձրությունը ձայնով: Երաժշտական ռիթմի կարևոր առանձնահատկություններից մեկն էլ նրա հուզական հիմքն է, որն ավելի զգալի է դարձնում երաժշտական կերպարի ընկալումը և մարմնի շարժումներով ցուցադրումը:

Երաժշտառիթմական շարժումը նպաստում է երեխայի ընդհանուր երաժշտական ընդունակությունների, մասնավորապես՝ ռիթմական զգացողության ակտիվ զարգացմանը, ինչպես նաև հղկում և կատարելագործում երեխայի շարժումները: Ավելորդ էներգիայի լիցքաթափման շնորհիվ կենտրոնանում և ակտիվանում է նրա ուշադրությունը:

Նկատի առնելով, որ շարժումը, պարը, խաղը և մարմնամարզելը փոքր տարիքի երեխաների տարերքն են, բնական պահանջներից մեկը աճող օրգանիզմի զարգացման համար, այդ պատճառով էլ, դրանք դարձել են տարրական դասարանների երեխաների երաժշտական դաստիարակության կարևոր միջոցները և լայնորեն կիրառվում են մանկավարժական աշխատանքում՝ մասնավորապես, երեխաների երաժշտառիթմական զգացողության զարգացման գործընթացում:

ԵՐԱԺՇՏԱՌԻԹՄԱԿԱՆ ԶԳԱՅՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԸ

Երեխայի ռիթմական զգացողության զարգացումը տեղի է ունենում նրա առօրյա գործունեության ընթացքում, երբ նա լսում է երաժշտություն, քայլում, վազում, թռչկոտում, խաղում, երգում և պարում: Երեխայի այդ գործողությունները և շարժումները կարծես թե ապրում են միասին՝ ենթագիտակցորեն զարգացնում երեխայի ռիթմական զգացողությունը: Դպրոցում երեխայի ռիթմական զգացողության զարգացումը դրվում է կարգավորված, նպատակաուղղված, գիտակցական հիմքի վրա:

Երաժշտության հետ երեխայի հանդիպումը դպրոցում նորից սկսվում է երգով, երաժշտական ստեղծագործությունների ունկնդրմամբ, երաժշտառիթմական շարժումներ կատարելով, մասնավորապես՝ հանպատրաստից ռիթմական նվագակցություններ ստեղծելով ու կատարելով, որոնք առաջանում են երեխայի ներքին ռիթմի համաչափ շարժումների հետ համագործակցված:

Ռիթմական դաստիարակության մեթոդիկան նպատակահարմար է գտնում ունկնդրվող և կատարվող երաժշտության մեջ կարողանալ զգալ, գիտակցել, վերապրել և վերարտադրել կերպարայնությունը և հուզականությունը:

Առաջարկում ենք ռիթմական դաստիարակությունը սկսել երաժշտական ստեղծագործության ամբողջական ընկալումից, կատարումից, փորձել ներթափանցել երաժշտության հիմնական բնույթի, ռիթմի շարժման մեջ և արտահայտել մարմնի շարժումներով:

Երգելիս կամ երաժշտություն ունկնդրելիս առաջինը, որ զգում է երեխան, դա՝ երաժշտության հավասարաչափ զարկերը և զարկերի

շարժման արագությունն են (տեմպը): Զարկերը որոշ դեպքում համընկնում են երեխայի սրտի խփոցի զարկերին, որն էլ ավելի է ուժեղացնում երաժշտության ներգործության ուժը երեխայի զգայարանների և հուզաշխարհի վրա: Խորհուրդ է տրվում երեխաների ուշադրությունը սևեռել երաժշտության տեմպի և զարկի համաչափության վրա և այն վերարտադրել մարմնի արտահայտիչ շարժումներով: Հաշվի առնելով, որ երաժշտության զարկերի շարժման արագությունը արտահայտվում է տեմպով, պետք է երեխաներին ծանոթացնել տեմպի երեք տեսակներին՝ դանդաղ, միջին և արագ¹:

Որպեսզի «տեմպ» արտահայտությունը ավելի հասկանալի լինի, անհրաժեշտ է տեսական ժամանակային հասկացությունից այն տեղափոխել տարածական գործողության մեջ: Այսպես, օրինակ՝ երկու երեխա պետք է մի տեղից մյուսին հասնեն. մեկին հանձնարարվում է քայլել դանդաղ, մյուսին՝ արագ: Մյուս երեխաները հետևում են, թե ով ավելի շուտ կհասնի նպատակատեղին, կամ երկու երեխա երգում են, մեկը՝ արագ, մյուսը՝ դանդաղ, իսկ մյուսները հետևում են, կամ երեխաներից մեկը երգի ռիթմը ծափում է արագ, մյուսը՝ դանդաղ, նորից երեխաները դիտում են և տարբերում դանդաղ ու արագ տեմպերը: Պետք է կարողանալ ոչ միայն տիրապետել ստեղծագործության տեմպին, այլև մասնակցել նրա կատարմանը: Սա երաժշտակատարողական գործունեության սկիզբն է, որից ձևավորվում է երաժշտական մտածելակերպը: Երեխան առանց դժվարության կարողանում է որոշել ոչ միայն երաժշտության տեմպը, այլև, մեղեդու կարճ կամ արագ և երկար կամ դանդաղ տևողության հնչյունները

¹ Ընդունված է միջին տեմպը նշանակել 80 զարկ մեկ րոպեում, 80-ից պակաս զարկերը դանդաղ տեմպերն են, 80-ից ավելի զարկերը՝ արագ:

(ռիթմը), իսկ ավելի ուշ՝ երաժշտական «խոսքի» ամենափոքրիկ մասերը (մոտիվ), ամբողջական երաժշտական մտքերը (ֆրագ, նախադասություն) և այլն:

Առաջին և երկրորդ դասարաններում երեխաները երգում են բազմատեսակ երգեր, որոնք նրանց մեջ առաջ են բերում տարբեր զգացումներ և տարբեր տրամադրություններ: Այդպիսի երգերից են քայլերգային երգերը, որոնց մեջ զարկերն իրար հաջորդում են համաչափ և երեխաների մեջ առաջ բերում քայլելու ցանկություն: Այսպես՝ յուրաքանչյուր զարկը կապված է մեկ քայլի հետ, որն իր հերթին համընկնում է քառորդ տևողությանը:

Երեխաները երգում են, միաժամանակ քայլում և ձեռքի շարժումով կամ ծափով ցույց տալիս համաչափ զարկերը: Ռիթմական դաստիարակության առաջնային խնդիրն է երեխայի մեջ զարգացնել զարկը վերապրելու կարողության այնպիսի մակարդակ, որ նա ընկալելով կամ կատարելով երաժշտական ստեղծագործությունը՝ անընդհատ զգառիթմական պատկերները՝ նրանց տարբեր փոխհարաբերություններում:

Առաջին և երկրորդ դասարաններում, երբ երեխաները դեռ նոտաճանաչ չեն, նրանք երգեցողությամբ և ունկնդրելով պետք է սովորեն զգալ, ընկալել, համեմատել մեղեդու դանդաղ և արագ շարժվող հնչյունների տևողությունների փոխհարաբերությունները: Երեխաների ընկալումը դյուրացնելու նպատակով մանկավարժությունը մի շարք հնարներ է մշակել՝ մեղեդու հնչյունների շարժումը և նրա ռիթմական պատկերը «զգալի», «տեսանելի» դարձնելու համար: Հնչյունների դանդաղ և արագ, կամ կարճ և երկար տևողությունները, հորիզոնական գծիկների հետ համեմատությունը, թույլ է տալիս լսողական զգայությանը գումարել նաև տեսողական զգայարանը, որն ավելի մատչելի է դարձնում հնչյունների դանդաղ և

արագ, կամ, կարճ և երկար տևողությունների ընկալումը: Հաջորդը, դանդաղ և արագ (քառորդ և ութերորդական) տևողությունները կապում ենք քայլելու և վազելու արագության հետ («քայլ» դանդաղ – քառորդ, «վազել»՝ արագ – երկու ութերորդական)՝ ազատելով երեխաներին մաթեմատիկական հաշվումների մեխանիկական ընկալումից: Ավելի ուշ «քայլ» բառը՝ «թա», «վազել» բառը՝ «թի-թի» վանկերով փոխարինելով՝ երեխաները հնարավորություն են ստանում ավելի բարդ ռիթմերն արագ տեմպով արտաբերելու:

Այս բոլոր հնարներն օգնում են ավելի լավ զգալու, գիտակցորեն ընկալելու և վերարտադրելու հնչյունների տևողությունների փոխհարաբերությունները:

Մեր կարծիքով անընդունելի է երեխաների երաժշտառիթմական զգացողության զարգացումը սկսել առանձին տևողության նոտաներից՝ ամբողջ, կես, քառորդ, ութերորդական և այլն, քանի որ նոտաների տևողությունների պայմանական նշանները և նրանց տեսականորեն հիմնավորված անվանումները սկզբնական շրջանում՝ 1-ին, 2-րդ դասարաններում ոչ մի կերպ հնարավոր չէ կապել երեխաների երաժշտալսողական պատկերացումների հետ, քանի որ առաջին և երկրորդ դասարանցիները դեռ ծանոթ չեն ամբողջ, կես, քառորդ, ութերորդական մաթեմատիկական հասկացություններին: Այս հանգամանքը հաշվի առնելով երաժշտական հնչյունների տևողությունների ծանոթացումը կապվում է երեխաներին հասկանալի, կյանքի գործողությունների՝ ծափերի, քայլելու, վազելու, մարմնի շարժումներ կատարելու հետ:

Այսպես, օրինակ, ուսուցվում է երգ, որի մեղեդու հնչյունները բաղկացած են դանդաղ և արագ, կամ կարճ և երկար («քառորդ» և «ութերորդական») տևողություններից («Արև-արև», «Եկեք մրցենք», «Գառնուկ» երգերը և այլն):

Մովորելով երգը՝ աշակերտները ուսուցչի հետ միասին որոշում են երգի մեղեդու արագ և դանդաղ շարժվող հնչյունները: Ուսուցչի առաջարկով նրանք նորից են երգում՝ ծափում կամ քայլում: Այս անգամ երգի մեղեդու «արագ» հնչյունները երգում են «վազել» բառով, իսկ «դանդաղը»՝ «քայլ» բառով: Այս ձևով աշակերտների համար երաժշտական հնչյունների վերացական, «կարճ», «երկար» տևողությունները դառնում են ոչ միայն զգայական, այլ նաև՝ հասկանալի: Այսպես, մայրենի լեզվի խոսքի ռիթմը օգնում է աշակերտներին առանց նոտագրությանը ծանոթանալու բանավոր եղանակով զգալ և հասկանալ երաժշտական հնչյունների «արագ» և «դանդաղ» կամ «կարճ» և «երկար» տևողության հնչյուններ հասկացությունները: Այդ գործընթացը տեղի է ունենում շնորհիվ աշակերտների զգայաշարժողական պատկերացումների և մայրենի լեզվի համապատասխան բառերի համագործակցության: Այսպես «քայլ» և «վազել» բառերը «արագ» ու «դանդաղ» տևողության հնչյունների հետ մտապատկերվում են աշակերտների ռիթմական զգացողության մեջ և ստեղծում երաժշտական հնչյունների տևողությունների և «քայլ», «վազել» բառերի միացյալ ամուր կապ (կարծրատիպ): Եվ երբ աշակերտները նորից են լսում երաժշտառիթմական պատկերներ, նրանց լսողության մեջ անմիջապես արթնանում են «արագ» և «դանդաղ» տևողության հնչյունները՝ իրենց «քայլ», «վազել» բառային անուններով:

Այս ձևով մենք կարողանում ենք աշակերտներին մոտեցնել

ռիթմական պարզ մոտիվների գիտակցական ընկալմանը և դիտմանը, ժողովրդական երգերի, խոսակցական պարզ դարձվածքների միջոցով՝ հենվելով մայրենի լեզվի խոսքի ռիթմի վրա:

Երբ երեխաները սովորում են «Եկեք մրցենք» երգը, ուսուցիչը նրանց ուշադրությունը հրավիրում է նախ՝ երգի տեմպի, այնուհետև՝ դանդաղ ու արագ շարժվող հնչյունների վրա:

ԵԿԵ՛Ք ՄՐՑԵՆՔ

Չափավոր

Մենք քայլում ենք Ու եր - գում ենք, Միշտ ուս-ման մեջ Առ-ջե - վում ենք:

Դո՛ւք էլ, դո՛ւք էլ հո ծույլի՞կ չեք, Թե կա-րող եք, Մեզ հա - սեք:

Մենք խաղում ենք
 Ու պարում ենք
 Եվ օրեցօր
 Զորանում ենք:

Դո՛ւք էլ, դո՛ւք էլ
 Հո ծույլի՞կ չեք,
 Թե կարող եք,
 Մեզ հասեք:

Երկու տարբեր բնույթի մասերից բաղկացած այս երգի ռիթմը ծափելով, կամ քայլելով, դանդաղ և արագ տևողության հնչյունները երգելով՝ «քայլ» և «վազել» բառերով, դիտելով գրատախտակի վրա ուսուցչի օգնու-

թյամբ նկարած երգի մեղեդու ռիթմի գծանկարը (երկար և կարճ գծիկներով)՝ երեխաները կարողանում են զգացողությամբ պատկերացում կազմել հնչյունների տևողությունների մասին:

Նման նախապատրաստական աշխատանքից հետո, երբ երեխաները բավականաչափ լսողական փորձ են ձեռք բերում, նրանց ծանոթացնում ենք հնչյունների տևողության նոտագրմանը: Սկսում ենք քառորդից և ութերորդականից (այդ տևողություններից են բաղկացած երեխաներին ուսուցանվող երգերի մեղեդիները): Երեխաներին ասվում է, որ արագ և դանդաղ տևողության հնչյունները գրվում են հատուկ նշաններով, որոնք կոչվում են նոտաներ (ձայնանիշեր): «Քայլ» տևողության նոտան գրվում է ձվաձև, մեջը լցված, ձողիկով: Այն երգում ենք մեկ մաս-զարկի կամ մեկ քայլի մեջ:

Կարճ տևողության հնչյունների համար նպատակահարմար է օգտագործել «վազել» բառը, որովհետև նախ՝ բառի իմաստը կապված է արագ ընթացքի հետ, քան քայլն է: Բացի դրանից, «վազել» բառը երկվանկանի է, որն արտասանվում է մեկ մաս-զարկի մեջ և համապատասխանում երկու ութերորդական տևողության նոտաներին: Երեխաները իմանում են, որ «վազել» տևողության նոտաները կատարվում են ավելի արագ, քան «քայլ» տևողության նոտան: Եվ քառորդը՝ իր բառային քայլ, և ութերորդականը՝ իր բառային «վազել» անվանումներով կատարվում են մեկ մաս-զարկի կամ մեկ քայլի մեջ:

Արագ տևողության նոտաները նույնպես գրվում են ձվաձև, մեջը լցված, ձողիկով, սակայն այդ ձողիկները կամ գծիկով միացվում են իրար, կամ յուրաքանչյուրը գրվում է առանձին՝ դրոշակաձև պոչիկով: Ասվում է

նան, որ մեկ «քայլ» տևողության նոտային համապատասխանում են երկու արագ տևողության նոտաներ:



քայլ վա-զել վա – զել

Այնուհետև երեխաները ծանոթանում են նաև «քայլ» (քառորդ) տևողության պատուգային: Երեխաներին պետք է բացատրել, որ պատուգայի ժամանակ երաժշտության հնչողությունը ժամանակավոր ընդհատվում է, իսկ երաժշտության ներքին զարկը շարունակվում է: Փաստորեն, պատուգան նույնպես երաժշտություն է, միայն չի հնչում: Ուսուցիչն առաջարկում է երգել «Խնոցի», կամ, «Քեռին եկավ» երգերը:

ԽՆՈՑԻ



Ունկդ բարա՛կ, խնոցի՛,
 Նա՛յ, նա՛յ, նա՛յ, նա՛յ, խը-նո-ցի,
 Մեզդ կարա՛գ, խնոցի՛,

Նա՛յ, նա՛յ, նա՛յ, նա՛յ, իւր-նո-ցի:

Ուսուցիչը խնդրում է նորից երգել, բայց այս անգամ «քայլ» և «վազել» բառերով: Երեխաները նկատում են, որ «քայլ» բառերից հետո որոշ ժամանակ երգի մեղեդին ընդհատվում է ու նորից սկսվում: Նույնպիսի ավարտունի նաև մեղեդու երկրորդ մասը: Կրկին երգելով՝ երեխաները ծափով ցույց են տալիս մեղեդու զարկերը, որոնք համապատասխանում են «քայլ» տևողությանը: Որտեղ մեղեդին ընդհատվում է, երեխաները ծափ չեն տալիս, այլ ձեռքերը տարածում են դեպի կողմ:

Այս ձևով պատուգան կարծես «տեսանելի» է դառնում:








Ուսուցիչը բացատրում է, որ նոտաների նման, պատուգաները նույնպես լինում են տարբեր տևողության և գրվում են տարբեր նշաններով: Երեխաները, նախ ծանոթանում են «քայլ» տևողության պատուգայի գրությունը.

Ճ կամ հեշտ գրելաձևով Հ

Երբ երգի ռիթմը վերարտադրելիս «քայլ» և «վազել» բառերը փոխարինվում են «թա» և «թի-թի» վանկերով, պատուգան նույնպես վանկային անուն է ստանում՝ «պա» (Պատուգա բառի առաջին վանկը): Որոշակի ունակություններ ձեռք բերելուց հետո «պա» վանկն արտասանվում է մտքում:

Քառորդ և ութերորդական տևողություններն ամրակայելուց հետո երկրորդ դասարանում երեխաներին ծանոթացնում ենք կես տևողության հնչյունի կատարմանն ու նոտագրմանը: Պետք է ասել, որ կես տևողության նոտան ավելի երկար է, իր մեջ ընդգրկում է երկու «թա» կամ չորս «թի-թի»

տևողություններ: Կես տևողության նոտան երգում ենք «թաա» վանկային անունով (երգվում է առաջին «թա» վանկը և 2-րդ «թա» վանկի միայն «ա» ձայնավորը):

	+		=		կամ			+			=		
թա		թա		թաա		թի	-	թի		թի	-	թի	թաա

«Թաա» տևողության նոտան գրվում է ձվաձև, մեջը՝ դատարկ, ձողիկով: Այն երգվում է երկարաձիգ՝ երկու զարկի (ծափի) կամ երկու «քայլի» ընթացքում:

Երբ երեխաները բավականաչափ լսողական փորձ են կուտակում ռիթմական զգացողության իմաստով, նրանց արդեն հանձնարարվում է կատարել նաև երկձայն և եռաձայն ռիթմական նվագակցություններ, որոնք նպաստում են երեխաների ռիթմական զգացողության և ստեղծագործական մտքի զարգացմանը:

Երեխան ծանոթանում է երգի մեղեդու ամենափոքր մասնիկին, որը կոչվում է մոտիվ: Մոտիվի զգացողության զարգացման նպատակով ուսուցիչը կազմակերպում է հետևյալ խաղը. երեխաների իմացած երգերից մեկի առաջին մոտիվը երգում է ուսուցիչը, երկրորդը՝ աշակերտները:

Այնուհետև երեխաները երգում են երգը, մոտիվները ցույց տալիս շարժումներով տարբեր, դոփում և այսպես շարունակաբար:

Այսպես՝ «Արև՛, արև՛» երգի յուրաքանչյուր տակտը մի մոտիվ է: Կազմակերպվում է «Արձագանք» խաղը. ուսուցիչը ծափում է ռիթմական մոտիվները, երեխաները կրկնում են այն նույնությամբ: Մեկ այլ խաղ. երե-

խաներից մեկը կամ մի խումբը անընդմեջ ծափում է ռիթմական մոտիվները, երկրորդ երեխան կամ խումբը ոտքի թաթով կամ թմբուկով հարվածում են զարկերը:

Թվում է, թե այս հանձնարարությունը պետք է մատչելի լինի երեխաների համար, սակայն անհրաժեշտ է իմանալ, որ այդ գործողությունը կատարելիս երեխաները հանդիպում են դժվարության, քանի որ դա արդեն ռիթմական երկձայնության սկիզբն է, որ անհրաժեշտ է երեխաներին նախապատրաստել և վարժեցնել: Մանավանդ եթե այդ հանձնարարությունը կատարում է մեկ երեխա, որը երգում և միաժամանակ մեղեդու ռիթմը ցույց է տալիս ծափերով, իսկ զարկերը՝ ոտքի թաթի հարվածով կամ քայլելով: Միաժամանակյա գործողությունները կատարելու համար պետք է աստիճանաբար զարգացնել երեխաների կատարողական հմտությունը:

Երեխաները իմանում են, որ «Արև՛, արև՛» երգի մեղեդու երկու մոտիվների միացումից ստացվում է ֆրագ, որը արտահայտում է երաժշտական որոշակի միտք:

Կարևոր է, որ երեխաները հասկանան, որ երաժշտական զարկ, մոտիվ, ֆրագ, ռիթմ, տեմպ տերմինները երաժշտությունից կտրված հասկացություններ չեն, այլ կապված են հնչող երաժշտության հետ, որ այդ տերմինների գիտակցումը ավելի մատչելի է դարձնում երաժշտության ընկալումը: Իսկ այդ գիտակցումը տեղի է ունենում այն պատճառով, որ երեխաները կենդանի երաժշտության կատարման միջոցով և անձնական փորձով են հասել այդ տերմինների ընկալմանը:

Թվում է թե արագ, դանդաղ, բարձր, ցածր և մյուս բոլոր հասկացությունները մատչելի են երեխաների համար, սակայն այդ արտահայտությունները երաժշտությունից կտրված ունեն վերացական նշանակություն:

Միայն երաժշտական գործնական աշխատանքի ընթացքում, դիդակտիկ միջոցների կիրառման շնորհիվ, այդ արտահայտությունները դառնում են հասկանալի: Այդ հասկացությունները իրացվում են որոշակի խաղերի, շարժումների (գլխի, ոտքերի, ձեռքերի, ծափերի, քայլելու և այլ) միջոցով (տե՛ս խաղերը):

Զարկերի գիտակցումը երեխաներին հնարավորություն է տալիս ծանոթանալու «երկմաս զարկ» հասկացությանը՝ այն, որ երկմաս զարկի առաջին մասը լինում է շեշտված, իսկ երկրորդը՝ չշեշտված:

Այդ շեշտված և չշեշտված զարկերը մեղեդուն տալիս են համաչափ ընթացք: Երեխաներն իմանում են, որ մի շեշտից մինչև մյուս շեշտն ընկած տարածությունը կոչվում է տակտ: Տակտերը մեկը մյուսից բաժանվում են տակտի գծով:

Եթե յուրաքանչյուր տակտի մեջ կա երկու զարկ՝ մեկը շեշտված, մյուսը չշեշտված, այդպիսի տակտը կոչվում է երկմաս:

Նման դեպքում առաջին տակտի սկզբին դրվում է 2 թվանշանը, որը ցույց է տալիս, որ տակտն ունի երկմաս չափ: Հայտարարը չի գրվում, քանի, որ դեռ երեխաներին ծանոթ չեն. «համարիչ և հայտարար» մաթեմատիկական հասկացությունը:

Երկմաս չափում գրված երգերը կատարելիս պետք է արտահայտել ուժեղ և թույլ մասերը, զարկերը: Ուժեղ մասը ծափում ենք ուժեղ, թույլ մասը՝ մեղմ:

ՆՎԱԳ ՄԱՆԿԱԿԱՆ ՆՎԱԳԱՐ ԱՆՆԵՐՈՎ

Տեսողական միջոցների կիրառումը

Երաժշտության դասին

Տեսողական միջոցները նույնպես ուսուցման գործընթացը դարձնում են ավելի հետաքրքիր և նպատակաուղղված: Դրանք նպաստում են երեխաների ինքնուրույնության և երևակայության զարգացմանը:

Տեսողական միջոցները կարող են լինել որոշակի բովանդակությամբ պատկերներ, որոնք պարունակում են նոտաներ, տեքստեր՝ երաժշտության բնութիւն, բովանդակությանը համապատասխան նկարներ, երաժշտատեսական հասկացություններ, ռիթմի քարտեր, նաև այն նվագարանները (ռիթմային և մեղեդային), որոնք օգտագործվում են երաժշտության դասին:

Տեսակատարողական միջոցների թվին կարելի է դասել ուսուցչի նվագը դաշնամուրով, ջութակով, շվիով, մետաղաֆոնով, քսիլոֆոնով և այլ նվագարաններով: Այդ նվագարաններից մեկին կամ երկուսին տիրապետող ուսուցիչը լայն հնարավորություններ ունի երաժշտության դասը անցկացնելու հետաքրքիր՝ ստեղծելով երաժշտական մթնոլորտ: Ինչ վերաբերում է մանկական նվագարաններին, ապա յուրաքանչյուր երեխայի հնարավորություն է տրվում սովորել նվագել այդ նվագարաններով (շվի, մետաղաֆոն, քսիլոֆոն, ռիթմական նվագարաններ՝ թմբուկ, դիոլ, դափ, գանգակներ, ծնծղաներ, մարակաս և այլն):

Գերմանացի կոմպոզիտոր և մանկավարժ Կարլ Օրփը 20-րդ դարասկզբին երեխաների երաժշտական դաստիարակության համար ստեղծում է մի համակարգ, որը կոչվում է «Շուլվերկ», գերմաներեն՝

«դպրոց»: Օգտագործում է մանկական նվագարաններ, որոնք ստեղծել է ինքը՝ կոմպոզիտորը: Այդ նվագարանները ունեն հարուստ հնչողություն և իրենց չափերով և կատարման հնարավորություններով, համապատասխանում են երեխաների տարիքային առանձնահատկություններին: Դրանք են. մետաղաֆոնները, քսիլոֆոնները, «բնական նվագարանները»՝ ձեռքերի և ոտքերի միջոցով ծափերը և դոփյունները, դափերը, թմբուկները, մարակաները և այլն:

Կ. Օրֆի մանկավարժական մտահղացումը կայանում է նրանում, որ երեխաները կարողանան ինքնուրույն ստեղծել ամենապարզ երաժշտություն՝ շարժման ուղեկցությամբ:

Նվագարանները երաժշտության դասը դարձնում են ոչ միայն հետաքրքիր և տպավորիչ, այլև՝ զգացմունքային:

Նվագարաններով նվագելը կարևոր դեր ունի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքում: Երեխաների առնչվելը նվագարանների հետ հետաքրքրություն ու սեր է առաջացնում երաժշտության նկատմամբ՝ նրանց ներգրավելով կենդանի հնչող երաժշտության մեջ և հաղորդակից դարձնելով կատարողական արվեստին, որոնք օգնում են զարգացնել երեխաների երաժշտական ունակություններն ու կարողությունները: Նվագելով երեխան ավելի լավ է զգում երաժշտության բնույթը, տեմպը, ռիթմը, հնչյունների բարձրությունների փոխհարաբերությունը, երաժշտության կառուցվածքը և, վերջապես, երաժշտական կերպարը: Նվագելը նաև աշխուժություն և հետաքրքրություն է առաջացնում, բարձրացնում երեխաների տրամադրությունը և դյուրացնում նյութի յուրացումը:

Դպրոցում նվազել ուսուցանելը կարելի է կազմակերպել թե՛ խմբական և թե՛ անհատական ձևերով: Երեխաները սկզբում սովորում են նվազել լսողությամբ, այնուհետև՝ երկրորդ դասարանում՝ նոտաներով: Նոտաներով նվագում են առանձին ռիթմական դարձվածքներ, ոչ մեծ ֆրագներ, նվագակցում անհատական և խմբական երգեցողությանը, զբաղվում իմպրովիզացիայով: Դպրոցում օգտագործվելիք նվագարանները պետք է մաքուր լարվածք ունենան, որպեսզի ճիշտ զարգանա երեխաների երաժշտական լսողությունը:

Առաջին և երկրորդ դասարաններում օգտագործվում են միայն հարվածային ռիթմական նվագարաններ (դափ, թմբուկ և այլն):

Բարձրություն չունեցող նվագարանների խմբին կարելի է դասել նաև «բնական նվագարանները»՝ մարդու ձեռքերը և ոտքերը: Ծափերի, մատների ճատոցների, ոտքի թաթի և կրունկի հարվածների օգնությամբ ստացված հնչյունները յուրահատուկ ձայներանգ ունեն և կարող են օգտագործվել նվագակցության համար: Հնչյունների ուժգնությունն ու ձայներանգը կախված են նրանից, թե ամբողջ ափով ես ծափում, թե կես ափով, ափով ես հարվածում սեղանին, թմբուկին, դափին, թե մատների ծայրով: Մատների ճատոցը պահանջում է որոշակի փորձ. միանգամից կարող է և չստացվել: «Բնական նվագարաններով» որոշակի հմտություն ձեռք բերելուց հետո միայն կարելի է անցնել հարվածային նվագարաններով նվագելուն (թմբուկ, դափ, եռանկյունի և այլն):

1-ին և 2-րդ դասարաններում կիրառվում են միայն բարձրություն չունեցող հարվածային նվագարաններ ռիթմական նվագակցություններ կատարելու համար:

ՀԱՆՊԱՏՐԱՍՏԻՑ ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԵԼ (ԻՄՊՐՈՎԻԶԱՑԻԱ)²

Ստեղծագործական գործունեության ժամանակ, երեխաները իրենց գեղարվեստական մտքերը արտահայտում են երաժշտության կամ պարային շարժումների լեզվով, որը կոչվում է իմպրովիզացիա՝ հանպատրաստից հորինել:

Իմպրովիզացիան ստեղծագործական ունակությունների զարգացման արդյունավետ ձևերից մեկ է, որն առաջարկվում է լայնորեն կիրառել դպրոցում՝ «Երաժշտություն» առարկան դասավանդելիս: Կարևոր չէ, թե երեխան հետազայում ինչ մասնագիտություն կընտրի՝ երաժիշտ, ուսուցիչ, թե բժիշկ... Կարևորն այն է, որ իմպրովիզացիան խթանում է երեխայի ստեղծագործական մտքի, երևակայության, պատկերային մտածողության զարգացմանը, հարստացնում նրա ներաշխարհը, ուրեմն և կրթում հոգին: Նշանակում է, որ ապագայում դպրոցի շրջանավարտը կդառնա ստեղծագործ մարդ–մասնագետ:

Երաժշտությունն ունի ծավալման իր օրինաչափությունները և իր յուրահատուկ լեզուն: Ոչ մի լեզվի հնարավոր չէ տիրապետել՝ սահմանափակվելով միայն լսելով և լսածն ընդօրինակելով: Պետք է սովորել արտահայտել նաև սեփական մտքերը: Դա վերաբերում է նաև երաժշտությանը: Փորձը ցույց է տվել, որ յուրաքանչյուր երեխա ունի այս կամ այն չափով երաժշտական ստեղծագործական ընդունակություն: Մնում է գտնել այն զարգացնելու ճիշտ ճանապարհը: Իմպրովիզացիայի մեթոդիկայի մշակու-

² Իմպրովիզացիան համագործակցային ուսուցման շատ հնարավորություններ ունի:

մը շարունակական է և միշտ գտնվում է զարգացման մեջ: Այս խնդրում էական ներդրում կարող է ունենալ յուրաքանչյուր ուսուցիչ՝ իր բնատուր շնորհքով, երևակայությամբ և անձնական նախաձեռնությամբ: Կոմիտասն ասում է, «Եթէ մանուկն ինքնաբերաբար երգէ չը պետք է արգիլել»: (3, 207): Երեխային պետք է ասել, որ երգելու ժամանակ կատարի երգի բովանդակությանը, բնույթին, ռիթմին համարատասխան ինքնուրույն շարժումներ: Դա կլինի երեխայի առաջին ստեղծագործական դրսևորումը: Հանպատրաստից հորինելը՝ իմպրովիզացիան, անհատական գործունեության ձև է: Այս ասպարեզում առավել ակտիվ և ոչ ակտիվ երեխաների միջև տարբերությունը մեծ է: Ինչպե՞ս կազմակերպել և միավորել այդ երկու տարբեր օժտվածության երեխաների գործունեությունը՝ ահա առաջին խնդիրը, որ ծառանում է դասարանում իմպրովիզացիա կիրառելիս:

Իմպրովիզացիայի տարրերի ուսուցումը պետք է սկսել նախ երաժշտառիթմական շարժումից ու պարից, այնուհետև անցնել ձայնին և մանկական նվագարաններին: Երաժշտության բնույթին ու բովանդակությանը համապատասխան հանպատրաստից արտահայտիչ և պատկերավոր շարժումներ ստեղծելն արդեն ինքնուրույն ստեղծագործական գործընթաց է: Այդ տիպի իմպրովիզացիայի և խաղերում դրա կիրառման մասին նշվում է «Երաժշտական խաղեր» բաժնում («Ուշադրություն, հնչում է երաժշտություն», «Երկու տրամադրություն», «Արձագանք»): Երեխաների ստեղծագործական ունակությունների զարգացման նախնական փուլում կիրառվում են նաև խոսքային վարժություններ: Դրանք առանձին բառերի, բառակապակցությունների, անունների եղանակավորումներ են, որոնք առավել հետաքրքիր են դրսևորվում խաղերի մեջ («Գուշակի՛ր՝ ո՞վ է եր-

գում», «Եկե՛ք ծանոթանանք»): Աստիճանաբար որոշակի փորձ և հմտություն ձեռք բերելով՝ երեխաները կարողանում են արդեն ստեղծել երկտող, քառատող փոքրիկ բանաստեղծություններ, որոնք այնուհետև եղանակավորում են: Ուսուցիչը պետք է ընտրի առավել հաջողվածները և սովորեցնի ամբողջ դասարանին: Դա և՛ խրախուսանքի միջոց է, և՛ կիսթանի մյուսների ստեղծագործական ակտիվությունը:

Աշխատանքի հաջորդ փուլում կիրառվում է երաժշտական հարց ու պատասխանի իմպրովիզացիայի ձևը: Ուսուցիչը երգում է երկու ֆրազից բաղկացած մեղեդու միայն առաջին ֆրազը: Երեխաներին հանձնարարվում է հորինել երկրորդը՝ ըստ իրենց կարողության:



Ուսուցիչ և երեխայի կամ երկու երեխաների միջև տեղի ունեցող հարց ու պատասխանի այս ձևը կոչվում է «Երաժշտական երկխոսություն»:

Իմպրովիզացիայի տեսակներից է նաև ունկնդրվող կամ կատարվող ստեղծագործությունների համար ռիթմական նվագակցություններ ստեղծելը: Ռիթմական նվագակցությունը կարելի է կատարել «բնական» կամ ռիթմական նվագարաններով՝ մենակ կամ խմբով: Օրինակ՝ երեխաներից մեկը ծափում է մեղեդու ուժեղ, իսկ մյուսը՝ ոտքի թաթով թույլ մասը: Կամ ուժեղ մասը թմբուկով նվագում է մի խումբը, իսկ թույլ մասերը՝ եռանկյունիով մյուս խումբը, մի երեխա էլ դիռլով նվագում է երգի մեղեդու ռիթմը և

այլն:

Կարելի է առաջարկել ստեղծագործական աշխատանքի մեկ այլ ձև
ևս: Ուսուցիչը հանձնարարում է որևէ թեմայով հորինել փոքրիկ պատմ-
վածք և պատմել դասարանին: Բոլորը ակտիվ մասնակից են այդ ստեղծա-
գործական գործընթացին՝ լրացնում, հղկում, այնուհետև ուսուցչի առա-
ջարկով փորձում վերածել հանգավորված բանաստեղծության, քանի որ
բանաստեղծության չափը, հանգը, կառուցվածքը հնարավորություն են
տալիս եղանակավորելու այն:

Հաջորդ փուլը ոտանավորի հիման վրա մեղեդի հորինելն է: Ոտա-
նավորները կարող են լինել ինչպես երեխաների, այնպես էլ՝ բանաստեղծի
կամ ժողովրդի ստեղծածը: Նախ երեխաները խմբով արտահայտիչ արտա-
սանում են սովորած երկտող ոտանավորը՝ հստակ ցուցադրելով ռիթմը:
Հետո նույնը կատարում են մի քանի անգամ մտքում՝ պատկերացնելով
ոտանավորի բովանդակությունը: Ոտանավորի ռիթմի ազդեցության տակ
մտքում ծնվում է մեղեդին: Պետք է լսել այդ մեղեդին, մտքում մի քանի
անգամ երգել, ապա երգել բարձրաձայն: Բավական է մեկ-երկու երեխա
երգեն իրենց հորինած մեղեդին, որպեսզի մյուսները նույնպես «վարակ-
վեն»: Նման ստեղծագործական աշխատանքին պետք է ներգրավել ամբողջ
դասարանին: Երեխաները պետք է ոչ միայն սովորեն և երգեն իրենց ըն-
կերների ստեղծած երգերը, այլև կարողանան համեմատել և գնահատել:
Ընտրված լավագույն տարբերակը սովորում են երգել խմբով, ստեղծում են
ռիթմական նվագակցություն և կատարում նվագարաններով:

Եթե սկզբում երեխան հորինում է ենթագիտակցորեն՝ հենվելով սե-
փական համեստ երաժշտական փորձի վրա, ապա ժամանակի ընթացքում
երաժշտական որոշ գիտելիքներ և հմտություն ձեռք բերելով՝ նա կարողա-

նում է ավելի գիտակցված մոտենալ ստեղծագործությանը: Նա մեղեդու բնույթը, տրամադրությունը կապում է տեմպի, ռիթմի, լադի, ձայնաստիճանների փոխհարաբերության, երաժշտության շարժման ուղղության, հնչողության ուժի հետ և այլն:

Մանկավարժական տեսակետից շատ օգտակար է կիրառել հետևյալ ձևը. գրատախտակի մոտ իր ստեղծած մեղեդին երգում, տարբերակում է ոչ թե ուսուցիչը, այլ նրա ընտրությամբ՝ որևէ երեխա, իսկ դասարանը, որպես «արձագանք» կրկնում է ուսուցչի երգած տարբերակները: Դրանցից ամենահաջողը դասարանի ընտրությամբ սովորում են բոլորը, որոշում տեմպը, զարկերը, ռիթմը, երգում նաև ձեռքի նշաններով:

Իմպրովիզացիայի ուսուցումն իրագործելու համար ուսուցիչը կարող է նյութեր քաղել դասագրքերից, պաստառների «Երաժշտական հարցեր ու պատասխաններ» և «Երգենք նոտաներով» բաժիններից, ինչպես նաև հորինել սեփական օրինակներ:

ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ԼՍՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԸ

Երաժշտական լսողությունը մարդու զգայական հատուկ ընդունակություններից մեկն է, որի միջոցով նա ոչ միայն լսում է երաժշտական ստեղծագործությունն իր ողջ նրբերանգներով, հուզազգացմունքային և գեղարվեստական կերպարներով, այլ նաև կարողանում է զգալ և հասկանալ, վերլուծել, արժևորել, ինչպես նաև վերարտադրել: Երաժշտական ընդունակությունների զարգացումը տեղի է ունենում երաժշտությամբ ակտիվ զբաղվելու գործընթացում:

Երաժշտական ընկալման առումով լսողությունը լինում է

բացարձակ կամ տոնայնական, հարաբերական կամ լադային (ինտերվալային): Բացարձակ կամ տոնայնական լսողությամբ օժտվածները կարողանում են լսել երաժշտական հնչյունի ճշգրիտ բարձրությունը որոշակի տոնայնությունում՝ ասելով հնչյունի անունը, առանց որևէ հնչյունի հետ հարաբերակցության մեջ դնելու: Միաժամանակ, բացարձակ լսողություն ունեցողները կարողանում են մտապահել լսած հնչյունի ճշգրիտ բարձրությունը և որոշակի ժամանակից հետո վերարտադրում այն, նույն բարձրությունում՝ տոնայնությունում: Բացարձակ լսողությունը մարդուն տրվում է ի ծնե: Ժողովրդի մեջ տասը հազարից մեկը հնարավոր է ունենա բացարձակ լսողություն: Մարդկանց ճնշող մեծամասնության երաժշտական լսողությունը լադային է՝ հարաբերական կամ ասում են՝ ինտերվալային:

Լադային լսողություն ունեցող երեխաները երաժշտական հնչյուններն ընկալում են մեկի բարձրությունը մյուսի հետ հարաբերակցության մեջ դնելով՝ հենվելով լադի կայուն և անկայուն ձայնաստիճանների փոխհարաբերության վրա: Այն երեխայի երաժշտալսողական պատկերացումների և երաժշտական մտածողության զարգացման հիմքն է: «Մեղեդու վերարտադրումը լադի ձայնաստիճանների փոխհարաբերության հիմքով համարվում է սովորական, ամենաբնական, ամենամատչելի ձևը» (5, էջ114),— գրում է ռուս երաժիշտ-հոգեբան, պրոֆեսոր Բ. Մ. Տեպլովը: Այս իմաստով, երեխայի երաժշտական լսողության զարգացումը լադի ձայնաստիճանների զգացողության հիմքով՝ երաժշտական դաստիարակության գործընթացում դառնում է առաջնահերթ:

Լադի ձայնաստիճանների զգացողությունը երաժշտական լսողության բազմակողմ զարգացման հիմքերից մեկն է: Առանց զարգացած լա-

դային լսողության խոսք չի կարող լինել ո՛չ երաժշտության լիարժեք ընկալման, ո՛չ էլ ստեղծագործությունների զգայական կատարման մասին: Հոգեբան, երաժշտագետ Բ. Տեպլովը գրում է. «Երաժշտական ընկալման համար առաջնայինը ոչ թե հնչյունի բացարձակ բարձրությունն է, այլ՝ հարաբերական, հետևաբար, երաժշտական հիմնական ընդունակությունների շարքին պետք է դասել հարաբերականը, այլ ոչ թե բացարձակ լսողությունը» (6, էջ 303):

Ովքեր օժտված չեն բացարձակ լսողությամբ, նրանց երաժշտական հիշողությունը չի պահպանում ընկալած երաժշտության տոնայնությունը՝ հնչյունների բացարձակ բարձրությունը, սակայն նրանց հիշողության մեջ մնում է մեղեդու կայուն և անկայուն հնչյունների բարձրության փոխհարաբերությունը (հնչյունների հարաբերական բարձրությունը): Փորձը ցույց է տալիս, որ հնարավոր չէ բոլորի մեջ զարգացնել բացարձակ (տոնայնական) լսողություն: Հաշվի առնելով, որ մարդկանց մեծ մասի երաժշտական լսողությունը լադային է՝ երաժշտական մանկավարժությունը նպատակահարմար է գտնում երաժշտական լսողության զարգացումը տանել լադային սոլմիզացիայի մեթոդի սկզբունքով: Դա նշանակում է, որ բացարձակ լսողության առկայության դեպքում նույնպես երեխայի մեջ անհրաժեշտ է զարգացնել լադային լսողությունը, քանի որ լադային սոլմիզացիան առանձնապես սրում է լադի կայուն և անկայուն ձայնաստիճանների ձգողականության զգացումը, որը և նպաստում է երաժշտությունը հուզականորեն ընկալելու և վերապրելու անգնահատելի ունակության զարգացմանը:

Հայ ազգային երաժշտությունը, մասնավորապես, ժողովրդական

երգերը ունեն յուրահատուկ լադային լեզու, հնչերանգներ, չափա-
ռիթմական և կառուցվածքային առանձնահատկություններ, որոնք կարող
են հիմք հանդիսանալ հայ երեխաների երաժշտական լսողության
զարգացման աշխատանքները լադի ձայնաստիճանների զգացողության
հիմքով կազմակերպելու համար:

Լադային լսողության զարգացման հիմնական միջոցներից մեկը
սովիզացիայի մեթոդն է, որը նշանակում է՝ սո-մի վանկային անուններով
երգեցողություն: Սակայն այսօր լադի ընդունված ձայնաստիճանների
վանկային անունները՝ դո, ռե, մի, ֆա, սո, լա, սի ժամանակի ընթացքում,
18-րդ դարասկզբին՝ ֆրանսիայում, կապվելով դաշնամուրի ստեղնաշարի
հետ, կորցրել են իրենց նախնական նշանակությունը, բովանդակությունը
և դարձել հնչյունների բացարձակ բարձրությունն արտահայտող խորհր-
դանիշեր: Մինչդեռ, 11-րդ դարում ստեղծելով այդ վանկային անունները՝
իտալացի երաժիշտ Գվիդո դը Արեցցոն (950–1050 թթ.) նպատակ է հե-
տապնդել դրանցով նշանակել լադի ձայնաստիճանների հաջորդականու-
թյունը, այսինքն՝ հնչյունների հարաբերական բարձրությունը: Դա նշանա-
կում է, թե երաժշտությունը որ տոնայնության մեջ էլ որ հնչի, եթե հիմքում
ընկած է, օրինակ, մաժոր լադը, ապա այդ մեղեդու ձայնաստիճանները
պետք է երգել դո, ռե, մի, ֆա, սո, լա, սի վանկային անուններով: Իսկ հնչ-
յունների բացարձակ բարձրությունը, որով նախկինում մեղեդին նվագել են
նվագարանով՝ եղել են լատինական այբուբենի C, D, E, F, G, A, H տառերը,
որն ավելի վաղ ծագում ունի: 10, էջ 19:

Այժմ պատմական զարգացման ընթացքում կրած փոփոխություննե-
րի արդյունքում ստացվել է այնպես, որ հնչյունների բացարձակ բարձրու-
թյունը, օրինակ՝ դաշնամուրի ստեղները կրում են կրկնակի անուններ՝

վանկային (դո, րե, մի...) և տառային (C, D, E...): Մինչդեռ, լադի ձայնաստիճանները, որ ունեցել են դո,րե, մի...վանկային անուններ, այսօր մնացել են առանց անունների:

Այսօր դպրոցում լադային սոլմիզացիայի աշխատանքներն իրականացնելու համար ստիպված ենք լադի համար նոր վանկային անուններ հորինել: Սակայն, քանի որ դո, րե, մի... ընդունված վանկային անուններն ամենավաղ հասակից հայտնի են երեխաներին, նոր անուններն ավելորդ բարդություն և խառնաշփոթ են առաջացնում նրանց երաժշտալսողական պատկերացումների մեջ: Առաջարկում ենք տարրական դասարաններում բանավոր երգեցողության ժամանակ լադային սոլմիզացիայով երգելիս հնչյունների դո, րե, մի... վանկային անունները վերադարձնել լադի ձայնաստիճաններին, ինչպես նախկինում եղել է: Այսինքն՝ մաժոր լադում երգելիս, անկախ այն բանից, թե որ տոնայնության մեջ է հնչում երգը, կարող ենք օգտագործել դո-մաժոր ձայնաշարի հնչյունների անունները՝ դո, րե, մի...: Ճիշտ այդպես էլ պետք է վարվել մինոր թեքում ունեցող լադերում երգելիս՝ անկախ ռեալ տոնայնությունից, տալիս ենք բնական րե-մի-նոր ձայնաշարի հնչյունների անունները:

Ինչո՞ւ ենք առաջարկում դո-մաժոր և րե-մինոր, այլ ոչ թե դո-մաժոր և լա-մինոր զուգահեռ տոնայնությունները, ինչպես ընդունված է եվրոպական երաժշտության տեսության մեջ:

Բանն այն է, որ եթե եվրոպական երաժշտության մեջ վերջին մի քանի դարերի ընթացքում բյուրեղացել և կիրառության մեջ մնացել են իոնական մաժորը և եոլական մինորը, ապա հայկական ազգային երաժշտական մտածողության հիմքում ընկած են մաժոր լադերի մի ամբողջ համակարգ՝ իոնական, միքսոլիդիական մաժորները (լիդիականը

չափազանց սակավ է հանդիպում) և էոլական, դորիական, փոյուզիական, լոկրիական միևնույնները* : Վերջին երկուսը յուրատեսակ միևնույններ են և սովորական միևնորից տարբերվում են էական մի հատկանիշով՝ տոնիկայի և երկրորդ ձայնաստիճանի միջև եղած տարածությունը կես տոն է, այլ ոչ թե մեկ տոն, ինչպես էոլական միևնորում:

Չնայած հայկական երաժշտական մտածողությունը բազմաթիվ շփման եզրեր ունի եվրոպականի հետ, այնուամենայնիվ գոյություն ունենան չափազանց էական առանձնահատկություններ, որոնք բխում են լադերի կառուցման հիմքում ընկած քառալարերի շղթայման սկզբունքից:

Այդ է պատճառը, որ եվրոպական մաժոր-միևնորին հակառակ, հայկական լադերը օկտավային չեն: Դա նշանակում է, որ տոնիկայից վերև և ներքև գտնվող ձայնաստիճանները ոչ միայն տարբեր հնչողություն ունեն, այլ նաև՝ տարբեր գործառույթ: Չխորանալով մանրամասների մեջ (անհրաժեշտության դեպքում ուսուցիչը կարող է դիմել նշված հատուկ գրականության օգնությանը)՝ ներկայացնենք հայկական դիատոնիկ լադային տարրական գոյացումների գծապատկերը.

իոն. էոլ. փոյուզ.
միքս. դոր. լոկր.¹⁰

իոն. էոլ. փոյուզ.
միքս. դոր. լոկր.¹

Գծապատկերից երևում է, որ կվարտայի տարածության վրա կրկնվող կառուցվածքի ձայնաշարի բարձրության ընտրությունը (առաջին

ութնյակի դո-ից մինչև լա) պայմանավորված է 6-7 տարեկան երեխաների երգչային միջին ձայնածավալով: Հիշենք, որ երգեցողության համար ընտրված երգերն էլ ունեն շատ փոքր ձայնածավալ՝ 3-5 հնչյունից բաղկացած: Գծապատկերը ցույց է տալիս նաև, թե ինչ սերտ «ազգակցական» կապի մեջ են այդ երեք խմբի բաժանվող լադերը: Այդ է վկայում և երաժշտական պրակտիկան, երբ մի երգի մեջ հաճախ մի լադը հեշտությամբ անցնում է մյուսին ընդհանուր հնչյունների առկայության և տոնիկայի բարձրության փոփոխման շնորհիվ:

Ահա թե ինչու երեխաների լադային լսողությունը զարգացնելիս՝ հենվելով հայկական ազգային երգամտածողության վրա, նպատակահարմար ենք գտնում մաժոր լադերի դեպքում երգել դո, բե, մի..., իսկ մինորների դեպքում՝ Բե, մի, ֆա և Մի, ֆա, սո... ձայնաստիճաններով:

Երաժշտական լսողության զարգացման այս տեսակ մոտեցումը հիմք կդնի երեխաների ազգային երաժշտական մտածողության զարգացմանը:

(Վանկերով երգելիս ավելի ճիշտ է սոլ-ի փոխարեն կրճատ ձևով սո արտաբերել՝ ստանալով ձայնավորով ավարտվող բաց վանկ: Բաղաձայնը խանգարում է երկարաձիգ երգեցողությանը:

* Իոնական և միքսոլիդիական, եոլական և դորիական, փոյուզիական և լոկրիական լադային ձայնաշարերի նույնությունը հնարավոր է միայն փոքր՝ 3-6 հնչյունների ձայնածավալում: Հայտնի է, որ միքսոլիդիական լադի համար հատկանշականը 7-րդ իջեցված աստիճանն է, դորիականի համար՝ 6-րդ բարձրացվածը, իսկ լոկրիականի համար՝ 5-րդ իջեցվածը:

Մանկավարժական փորձը ցույց է տալիս, որ մեկ լադի շրջանակում երկարատև սահմանափակումը վնասակար է երեխաների երաժշտական մտածողության զարգացման համար, որը դժվարացնում է մյուս լադերի հնչողության յուրացումը: Շատ ավելի արդյունավետ է երեխաների լսողության զարգացումը տանել ոչ միայն տարբեր լադերի հնչողությանը ծանոթացնելու ուղղությամբ, այլ նաև՝ օգտագործել նույն լադի տարբեր տոնայնական բարձրությունները, առանց դո-րե-մի...վանկային անունների փոփոխության: Դա զարգացնում է հնչյունային լայն «տարածության» մեջ երեխաների ճիշտ կողմնորոշման ունակությունը:

Լադային լսողության զարգացումը նպատակահարմար է իրականացնել հետզհետե բարդացող փուլերով. ա) ստեղծել ընդհանուր լադային լարվածք (որոշակի երգեր ուսուցանելով), բ) մշակել լադի յուրաքանչյուր աստիճանի կայուն լսողական պատկերացում (լսողության մեջ մեղեդու ձայնաստիճանները ամրակայելով), գ) տվյալ լադի հնչյունաշարում գիտակցել ինտերվալ-ինտոնացիաները (ուսուցվող երգի մեղեդու ձայնաստիճանների գծապատկերում, ձեռքի նշաններով ցուցադրում): Աշխատանքը պետք է սկսել տերցիայի ձայնածավալ ունեցող պարզ երգերով («Մագիկ», «Շվի», «Ձմեռ»), որոնք հայկական ժողովրդական երգերի ամենափոքր ձայնածավալն ունեն:

Երգերի հնչյունաշարն է՝ Դո, ռե, մի:

ՍԱԳԻԿ

Հայկական ժողովրդական երգ

Չափավոր



Իմ սա - գի - կը, սի - բու - նի - կը, տես, լո - դում է լը - ճա - կում:
Նա լո - դում է, նա սուգ - վում է, Բայց աչ - քե - ռը չի փա - կում:

ՇՎԻ

Հայկական ժողովրդական երգ

Չափավոր



Իմ շը - վի՛, դու շըվ - շը - վա՛, Ծի՛վ ա - բա ու ծըվ - ծը - վա՛,
Շըվ - շը - վո - ցըդ ով լը - սի, Դու սո - խակ ես, քեզ կա - սի:

Մի եղեգ էս դու եղել,
Քեզ բերել են ինձ նվեր:
Իմ շվի, դու շվշվա՛,
Ծի՛վ արա ու ծվծվա:

Երգ-վարժություններ

ՁՄԵՌ

Չափավոր

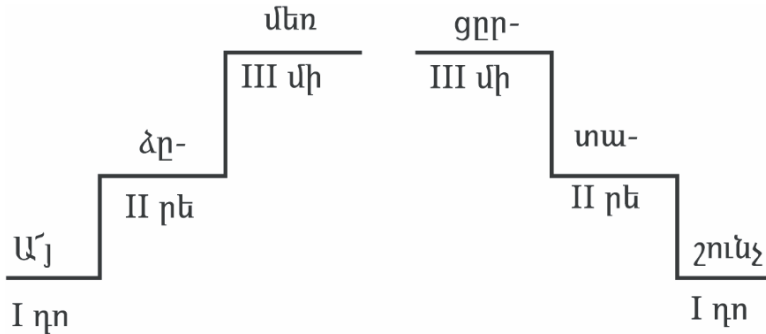


Ա՛յ ձը - մեռ, ցըր - փա - շունչ, ցո՛րփ ձը - մեռ:

Դո բե մի մի բե դո մի բե դո

Այս երգերը լսողությամբ սովորելուց հետո երեխաներն ուսուցչի դեկավարությամբ վերլուծում են և որոշում մեղեդիների ձայնաստիճանների քանակը և շարժման ուղղությունը:

Ինչպես տեսնում ենք «Սագիկը» երգի մեղեդու հնչյունաշարը նույնպես դո-րե-մի է, այսինքն՝ բաղկացած է երեք հնչյունից, որոնք շարժվում են տարբեր ուղղությամբ: Դա ավելի պատկերավոր ցուցադրելու համար գրատախտակին զծանկարում ենք մեղեդու հնչյունների շարժումը աստիճանիկի տեսքով:



Ուսուցչի դեկավարությամբ երգը մի քանի անգամ երգելով՝ երեխաները նկատում են, որ մեղեդու հնչյունները հավասար բարձրություն ունեցող ձայնաստիճաններով շարժվում են դեպի վեր, ապա՝ վար: Այնուհետև երեխաները երգում են ձայնաստիճանների վանկային անուններով՝ դո, ըե, մի: Ավելի ուշ նրանց ասվում է, որ դո-րե-մի հնչյունաշարում դո-ն գլխավոր հնչյունն է:

Այս երեք ձայնաստիճանների զգացողությունը լսողության մեջ ամրակայելու համար կազմակերպվում է «Երգող աստիճաններ» խաղը: Դասարանը բաժանվում է երեք խմբի, ուսուցիչը յուրաքանչյուր խմբին տալիս է ձայնաստիճաններից մեկի անունը (դո, ըե, մի): Հետևելով ուսուցչի ձեռքի ցուցումին՝ յուրաքանչյուր խումբ երգում է իր ձայնաստիճանը: Այս ձևով

երեխաները երգում են իրենց սովորած փոքրիկ երգերը՝ դո, բե, մի վանկային անուններով: Այս խաղի միջոցով առավել գիտակցական է դառնում մեղեդու հնչյունների շարժումը:

Երբ երեխաների լսողության մեջ ամրակայվում է դո, բե, մի ձայնաստիճանների հնչողությունը և ստեղծվում է լադային որոշակի լարվածք, այսինքն՝ դո, բե, մի ձայնաստիճանների փոխհարաբերությունների կայուն լսողական պատկերացումներ, նրանց պետք է ծանոթացնել լադի ձայնաստիճաններին համապատասխանող ձեռքի նշաններին: Հատուկ մշակված պայմանական այդ նշաններն օգնում են ուսուցչին կառավարելու բանավոր երգեցողության ընթացքը, բացի դրանից, ձեռքի նշանները «տեսանելի» են դարձնում ձայնաստիճանների շարժումը:

ՁԵՌՔԻ ՆՇԱՆՆԵՐ

«Երգող ձեռքերի» պայմանական նշանները «տեսանելի» են դարձնում լադի հնչյունաշարի ձայնաստիճանների շարժումը տարածության մեջ և արտահայտում դրանց կայուն և անկայուն փոխհարաբերությունները: Դրանք նպաստում են երաժշտական հնչյունների լսողական պատկերացումների ձևավորմանը և զարգացմանը, ներքին լսողության մեջ ստեղծում հնչյունների կամ հնչյունաշարերի տեսալսողական և զգայաշարժական «հնչող» կայուն մտապատկերներ (կարծրատիպեր, ամրահետքեր, ստերեոտիպեր, մտապատկերներ):

Այդ մտապատկերներն երեխայի ներքին լսողության մեջ կարող են արթնանալ և հնչել, եթե նորից ցուցադրվեն ձեռքի նշանները կամ անվանվեն միայն ձեռքի նշանների վանկային անունները (դո, բե, մի...):

Այս երևույթը հոգեբանության մեջ բնութագրվում է որպես ռեֆլեկտորային գործողություն, որը հակազդման սկզբունքով առաջ է բերում ոչ միայն ձեռքերի շարժումներ, այլև ներքին լսողության մեջ «արթնացնում» և «հնչեցնում» է ձեռքի նշանների միջոցով նախկինում ամրակայված հնչյունաշարի ձայնաստիճանները:

Այսպիսով, ձեռքի նշաններով երեխաները կարողանում են լսել, հասկանալ և ներքին լսողությամբ պատկերացնել, ինչպես նաև բարձրաձայն երգել հնչյունաշարի ձայնաստիճանները կամ առանձին մեղեդիներ: Ներքին լսողությունը երաժշտական լսողության տեսակներից մեկն է:

Ձեռքի նշանները նպաստում են մասնավորապես երեխաների ներքին լսողության ձևավորմանն ու զարգացմանը, այսինքն՝ սովորած, բայց իրականում չհնչող մեղեդու «անձայն երգելու», ինչպես ասում են՝ «մտքում երգելու» կարողության զարգացմանը: Լադի հնչյունաշարի ձայնաստիճանները բնութագրող ձեռքի նշաններով երգեցողության ժամանակ փոխներգործված հանդես են գալիս «լսողական», «տեսողական» և «մկանաշարժումային» վերլուծիչները (անալիզատորները): Դրանց միաժամանակյա փոխներգործությունն ավելի մատչելի է դարձնում երեխաների երաժշտական ընկալման գործընթացը և ավելի ակտիվացնում նրանց լսողական պատկերացումները՝ միաժամանակ նպաստելով երեխաների երաժշտական լսողության համալիր զարգացմանը:

Հայտնի է մանիպուլյացիայի ներգործությունը գլխուղեղի գործունեության ակտիվացման վրա: Մկանային կլինեսթետիկ զգացողությունները, որոնք առաջանում են ձեռքի, մանավանդ մատների

աշխատանքի հետևանքով, օգնում են ոչ միայն առարկայական պատկերացումների, այլև՝ ընդհանրացումների, խոսքի, մտքի, գաղափարների ձևավորմանը, դյուրացնում նյութի ըմբռնումը:

Բազմազան են ձեռքի նշաններով երգելու ձևերը: Ձեռքի նշանին նայելով՝ կարելի է որոշել, թե երեխաներից ով է իրականում ճիշտ «լսում» մեղեդին, այն մտքում ճիշտ երգում և ով է, որ միայն տեսողական հիշողությամբ կրկնում է «դատարկ» նշանները, ում մտքում է, որ մեղեդին չի «հնչում»:

Բոլոր երեխաների համար ձեռքերը պետք է դառնան «երգող»: «Երգող ձեռքերի» էությունն այն է, որ երեխաների ուշադրությունը հնչյունաշարի ձայնաստիճանների վրա կենտրոնացնելուց բացի, պայմանական ռեֆլեքսային կապ է ստեղծվում ներքին լսողության մեջ ամրակայված հնչյունաշարի ձայնաստիճանների և ձեռքի նշանների միջև և օգնում երաժշտալսողական պայծառ պատկերացումների ձևավորմանը և զարգացմանը:

«Երգող ձեռքերի» նշանները հանդիսանում են երաժշտական լսողության և մտածողության զարգացման ակտիվ միջոցներ, որի շնորհիվ երեխաները առավել հեշտ են ընկալում և խորը յուրացնում ոչ միայն երաժշտական հնչյունների անունները, այլև հնարավորություն է ստեղծվում ներքին լսողությամբ «զգալ» և «ճանաչել» դրանց հնչողությունը, միաժամանակ մատչելի դարձնում նոտաներով երգեցողությունը (մանիպուլյացիա):

«Երգող ձեռքերի» նշանները տեսողական են դարձնում երգի մեղեդու հնչյունների շարժումը, փոխհարաբերությունները, շարժման ուղղությունը՝ վեր, վար կամ միևնույն բարձրության, մեղեդու ռիթմը՝

հնչյունների տևողությունների փոխհարաբերությունները, մեղեդու բնույթը՝ ուրախ, թախծոտ, տեմպը՝ արագ, դանդաղ, դինամիկան՝ ուժեղ, մեղմ և այլն:

Ձեռքի նշանները խաղային երանգ են մտցնում ուսուցման գործընթացում և ակտիվացնում աշակերտների զգայաշարժողական մտածողությունը:

Ձեռքի նշաններից յուրաքանչյուրը ցույց է տրվում դաստակի որոշակի դիրքով: Եթե երգում են կանգնած, մի-ն պետք է պահել վզի բարձրությամբ, րե-ն՝ կրծքի, դո-ն՝ գոտկատեղի մոտ: Նստած երգելիս մի-ն պահվում է դեմքի դիմաց, րե-ն՝ վզի, իսկ դո-ն՝ կրծքի բարձրության վրա և այլն:

Դո-ն, որպես հնչյունաշարի առաջին և գլխավոր, ամենակայուն ձայնաստիճան, հենակետ, ցույց է տրվում բռունցքով, դաստակն ուղիղ:



Բե-ն, որպես հնչյունաշարի երկրորդ, «անկայուն» ձայնաստիճան, որը ձգտում է դեպի հնչյունաշարի ներքևի, 1-ին՝ դո և վերևի, 3-րդ՝ մի «կայուն» ձայնաստիճանները, ցույց է տրվում ձեռքի բացված, հարթ ափով, մատները ուղղված դեպի վեր.



Մի-ն, որպես հնչյունաշարի երրորդ, «կայուն» ձայնաստիճան, ցույց է տրվում դաստակն ուղիղ դիրքով, ափը բաց վիճակում ուղղված դեպի ներքև.



Ֆա-ն, որպես հնչյունաշարի չորրորդ, «անկայուն» ձայնաստիճան, որը ձգտում է դեպի ներքև՝ 3-րդ՝ մի «կայուն» ձայնաստիճանը, ցույց է տրվում բռունցքով՝ ցուցամատը կամ բութ մատը ուղղված դեպի ներքև.



Մո-ն, որպես հնչյունաշարի հինգերորդ, «կայուն» ձայնաստիճան, ցույց է տրվում դաստակը ուղիղ, մատները միացված, ափը բացված՝ ուղղված դեպի դեմքը:



Լա-ն, որպես հնչյունաշարի վեցերորդ, «անկայուն», «թախծոտ» ձայնաստիճան, որը ձգտում է ներքև դեպի 5-րդ՝ սո ձայնաստիճանը, ցույց է տրվում դաստակը թույլ կախված, մատները իրարից հեռացված.



Մի-ն, որպես հնչյունաշարի յոթերորդ, «ամենաանկայուն», «լարված» ձայնաստիճան, որը ձգտում է դեպի վեր՝ հնչյունաշարի դո «կայուն» ձայնաստիճանը, ցույց է տրվում ցուցամատը դեպի վեր ուղղված.



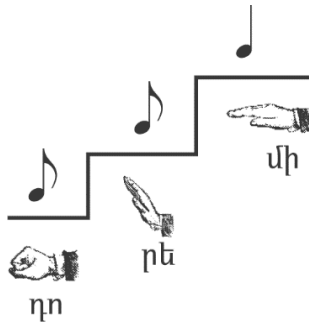
Երկրորդ ութնյակի դո ձայնաստիճանը ցույց է տրվում այնպես, ինչպես առաջին ութնյակի դո-ն, միայն ձեռքը ութ ձայնաստիճան բարձր.



Երեխաների լսողության զարգացումը և ձեռքի նշաններով երգեցողությունը կատարվում են հայկական ժողովրդական երգերի ուսուցման հիման վրա: Այսպես, օրինակ, ուսուցանվում է «Սագիկ» և «Շվի» հայկական ժողովրդական երգերը, որոնց մեղեդու հնչյունաշարը բաղկացած է Դո-րե-մի ձայնաստիճաններից: Այդ երեք ձայնաստիճանները երեխաների լսողության մեջ ամրակայելուց հետո միայն ցույց է տրվում ձայնաստիճանների համապատասխան ձեռքի նշանները: (Դո տոնիկան գրված է գլխատառով՝ ուսուցչի համար է):

Նոր երգի ուսուցումով լսողության մեջ ամրակայվում է հերթական ձայնաստիճանի հնչողությունը, ապա նոր ծանոթացվում ձեռքի համապատասխան նշանին (տե՛ս երաժշտության դասագրքերը):

Երեխաները իրենց սովորած երգերը երգում են ձեռքի նշաններով, հետո գրատախտակին գծանկարում դրանցից մեկի, օրինակ՝ «Սագիկ» երգի մեղեդու ձայնաստիճանների շարժումը աստիճանիկ գծանկարի ձևով և երգում ձեռքի նշաններով:



Երեխաները նկատում են, որ երգի մեղեդու կարճ և երկար տևողության հնչյունները համընկնում են կարճ և երկար գծիկներին, բացի դրանից, ձեռքի նշանները նույնպես համընկնում են աստիճանիկի բարձրություններին: Մեղեդու շարժումը վերլուծելուց հետո երեխաները ուսուցչի հետ միասին երգը կատարում են ձեռքի նշաններով:

Լսողության զարգացման հաջորդ փուլում երեխաներին ծանոթացնում ենք մինոր լադի Բե-մի-ֆա հնչյունաշարի հնչողությանը: Այս նպատակով սովորեցնում ենք «Գարուն», «Օրոր» հայկական ժողովրդական երգերը: Երգի հնչյունաշարն է՝ Բե-մի-ֆա: Տոնիկան այստեղ բե-ն է:

ԳԱՐՈՒՆ

Աշխուժ *Հայկական ժողովրդական երգ*

Վառ գա - րու - նը ե - կավ, շող ու շաղ բե - բեց:

Վառ գարունը եկավ,
 Շող ու շաղ բեբեց,
 Ու մեր շուրջը ծաղկի
 Բուրմունքով լցրեց:

Ծիծեռնակը հին տան
 Դուռը բաց գտավ,
 Իր հին տունը նորից
 Նոր երգով մտավ:

ՕՐՈՐ

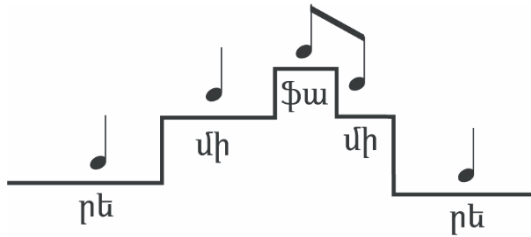
Դանդաղ *Հայկական ժողովրդական երգ*

Նա - նիկ ա - ռա, իմ ա - ննչ, Նըն - ջիր հան - գիար դու մնչ - մնչ:

Դե, քնի՛ր խաղաղ քնով,
Դեմքդ ծաղկի ժպիտով:

Թող քեզ լուսին ու աստղեր
Բերեն հեքիաթ երազներ:

Ուսուցիչը գրատախտակին գծանկարում է «Գարուն» երգի առաջին ֆրազի մեղեդու ձայնաստիճանների շարժումը:



Այստեղ էլ երկար և կարճ գծիկներին համապատասխանում են երգի մեղեդու երկար և կարճ տևողության հնչյունները: Մի շատ կարևոր նորություն կա այստեղ: Ընդհանուր առմամբ մի գնացող ձայնաստիճանիկի գծիկը ավելի բարձր է, քան մի-ից ֆա գնացող ձայնաստիճանիկի գծիկը: Ուսուցիչն առանձին նկարում է երեխաներին արդեն լավ ծանոթ դո, ռե, մի ձայնաստիճանիկը և ավելացնում նոր սովորած՝ Ըն, մի, ֆա ձայնաստիճանները ֆա-ն իր գծիկով: Այնուհետև ծանոթանում ենք ֆա ձայնաստիճանի ձեռքի նշանին:

Երեխաներին ասվում է, որ մի-ֆա ձայնաստիճանները իրար ավելի մոտ են, քան Ըն-մի ձայնաստիճանները, ուրեմն մի-ից ֆա պետք է երգել ավելի հանգիստ, առանց ներքին լարվածության:

Եթե Դո-րե-մի և Ըն-մի-ֆա հնչյունաշարերը կատարենք հաջորդաբար, կստանանք դո-րե-մի-ֆա չորս ձայնաստիճաններից բաղկացած մի նոր հնչյունաշար, որտեղ տոնիկան կարող է լինել և՛ Դո-ն, և՛ Ըն-ն:

Եթե երգի մեղեդին ավարտվում է Դո տոնիկայով, ուրեմն երգը մա-
 ժորային է, իսկ եթե ավարտվում է րե տոնիկայով, ուրեմն մինորային է:
 Երաժշտատեսական գիտելիքները ուսուցչի համար են:

Այս ընդլայնված չորս ձայնաստիճաններից բաղկացած լադերի հն-
 չողությանը ծանոթացնելու և նրանց հնչյունների փոխհարաբերությունը
 երեխաների լսողության մեջ ամրակայելու նպատակով ընտրում ենք
 հայկական ժողովրդական համապատասխան երգեր:

ՁԱԽՈՐԴ ԱՐՁԸ

Աշխույժ Հայկ. ժող. երգ

Ան - րա ոում կար մի գորշ արջ, Դուն - չը՝
 եր - կար, Դուն - չը՝ եր - կար, խել - քը՝ կարճ:

Ինչին էլ որ ձեռք գցեր,	Մի օր արջը մեր քաղցած
Գլխին փորձանք,	Բնից ելավ,
Գլխին փորձանք կբացեր:	Բնից ելավ, իջավ ցած:

Եթե «Հո՛յ նար» երգի հնչյունաշարը սկսենք ֆա նոտայից, երգի
 հնչյունաշարը կլինի դո-րե-մի-ֆա, որըն ավարտվում է րե տոնիկայով:
 Նշանակում է երգը մինորային է:

ՀՈՅ ՆԱՐ

Չափավոր



Սա - րի ալ - վա՛ն ծա - ղիկ, հոյ նար, հոյ նա - րե,



Վը - րեն ի - ջեղ է շա - ղիկ, հոյ նար, հոյ նա - րե:

2. Ամպ է պատել սարին,
հո՛յ նար, հո՛յ նարե,

3. Կաքավը կայնել քարին,
հո՛յ նար, հո՛յ նարե:

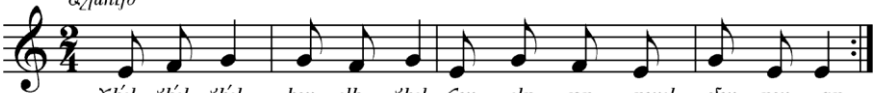
Երկու երգերում էլ հնչյունաշարը նույնն է: Առաջին երգի տոնիկան Դո-ն է, իսկ երկրորդինը՝ Բե-ն: Այդ պատճառով երգերը իրարից տարբերվում են հնչողությամբ և բնույթով: 1-ինը՝ մաժորային է, իսկ 2-րդը՝ մինորային:

Աշխատանքի հաջորդ փուլում երեխաներին ծանոթացնում ենք Մի-ֆա-սո փոյուզիական մինորի ձայնաշարի հնչողությանը՝ Մի տոնիկայով:

Սովորեցնում ենք Մի, ֆա, սո հնչյունաշար ունեցող հայկական ժողովրդական երգեր:

ՀԱՎԻ ՃԻՎ

Աշխույժ



Ճիվ, ճիվ, ճիվ, հա - վի ճիվ, Հա - վը թը - ոսով մա - րա - գը,
ճիվ, ճիվ, ճիվ, հա - վի ճիվ, Կե - րավ մեղր ու կա - րա - գը:

Ճիվ, ճիվ, ճիվ, հավի ճիվ,
Փայտե կացին վերցրին,

Ճիվ, ճիվ, ճիվ, հավի ճիվ,
Խն գլուխը թոցրին:

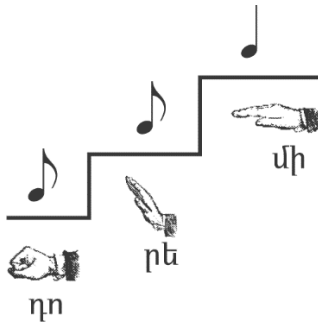
ԹՌԻ՛, ԹՌԻ՛

Աշխարհ Հայկական ժողովրդական երգ

Թը - ուի՛, թը - ուի՛, թըռ - ցը - նեմ, Կար - միր փա - փուճ՛ հագ - ցը - նեմ,
 Չիր ու չա - միչ կեր - ցը - նեմ, Ա - նուշ, ա - նուշ քըն - ցը - նեմ:

Դու՛ վարդի շունչ անուշիկ, Հայրդ հանդից տուն կուգա,
 Ռեհանի փունջ քնքուշիկ, Քեզ անուշիկ պաչ կտա:

Ինչպես նախկինում երգերը սովորելուց հետո սկսվում է վերլուծական աշխատանքը: Երեխաները գրատախտակին ուսուցչի օգնությամբ գծանկարում են մեղեդիների հնչյունաշարի աստիճանիկների շարժումը, որոշում հնչյունաշարը, տոնիկան: Երգում են ձայնաստիճանների վանկային անուններով, ապա ծանոթանանում սո ձայնաստիճանի ձեռքի նշանին:



Ուսումնասիրելով «Հավի ճիվ» երգի սկզբի գծանկարը՝ երեխաները նորից համոզվում են, որ ձայնաստիճանները պատկերող գծիկների շարժումը դեպի վեր ցույց են տալիս հնչյունների բարձրությունները:

Երեխաները նկատում են, որ Մի ձայնաստիճանից ֆա գնացող գծիկի բարձրությունը կիսով չափ փոքր է, քան ֆա-ից սո գնացող գծիկը:

Երկու տարբեր ձայնաշարերի աստիճանիկները ուսուցիչը նկարում է գրատախտակին և երեխաներին առաջարկում ձեռքի նշաններով երգել:

Երեխաները նկատում են, որ այդ երեք գծանկարների հնչյունաշարերը տարբեր են հնչում: Սակայն, երբ երեք հնչյունաշարերը միացնենք և երգենք հաջորդաբար, ապա կունենանք հինգ ձայնաստիճաններից բաղկացած նոր հնչյունաշար՝ Դո-րե-մի-ֆա-սո ձայնաստիճաններով և նոր հնչողությամբ երգեր:

Այսպիսով, երեխաները ծանոթացան հինգերորդ սո ձայնաստիճանին, տեսան, որ ընդլայնվեց նաև ուսուցանվող երգերի ձայնածավալը՝ ընդգրկելով լադային նոր ձայնաստիճանների ոլորտներ:

ՀԱՆԻԿ ՆԱՅ

Աշխույժ

Եր - կին - քը ամ - պա - մած ա, Հա - նիկ նայ, նա - նիկ նայ,
 Մեր այ - գու դու - որ բաց ա, Հա - նիկ նայ, նա - նիկ նայ:
 Երկնքից թոն ա գալի, Անձրևից այգին թաց ա,
 Հանիկ նայ, նանիկ նայ, Հանիկ նայ, նանիկ նայ:

Մովորում ենք «Հանիկ նայ» հայկական ժողովրդական երգը և իմանում, որ երգի մեղեդին ունի հինգ ձայնաստիճան՝ Դո-րե-մի-ֆա-սո: Այն երգում են ձեռքի նշաններով: Երգը ունի Դո տոնիկա, նշանակում է երգը մածորային է:

Սովորում են նաև «Արևն էլավ» հայկական ժողովրդական երգը և իմանում, որ երկու երգերն էլ ունեն նույն հնչյունաշարը՝ դո-րե-մի-ֆա-սո, բայց առաջին երգն ավարտվում է Դո ձայնաստիճանով (տոնիկայով) մաժորային է, իսկ երկրորդը՝ «Արևն էլավ» երգը ավարտվում է Բե ձայնաստիճանով (տոնիկայով), նշանակում է, երգը մինորային է:

ԱՐԵՎՆ ԵԼԱՎ

Աշխույժ *Հայկական ժողովրդական երգ*

Ա - րևն է - լավ, եր - կինքն ա - ռավ,
 Ջան, լե՛, լե՛, լե՛, եր - կինքն ա - ռավ, Ձյու - նը հա - լավ,
 ա - ռու դա - ռավ, Ջան, լե՛, լե՛, լե՛, ջան, լե՛, լե՛:

Էս ինչ լավն է գարնան օրը, Կանաչ հագան սարն ու ձորը,
 Ջա՛ն, լե՛, լե՛, լե՛, գարնան օրը: Ջա՛ն, լե՛, լե՛, լե՛, ջա՛ն, լե՛, լե՛:

Վերոնշյալ սկզբունքով երեխաների լադային լսողության զարգացումը կազմակերպվում է նաև երկրորդ դասարանում: Միայն այն տարբերությամբ, որ առաջին դասարանում երգեցողության և լսողության զարգացման բոլոր աշխատանքները տարվում են բանավոր՝ առանց նոտագրման, երգում են միայն ձեռքի նշաններով, իսկ երկրորդ դասարանում երեխաներն արդեն ծանոթանում են նոտագրությանը, սովորում հնգագծի վրա գրել և նոտաներով երգել՝ առաջին դասարանում լսողության մեջ ամրակայված դո, ռե, մի, ֆա, սո ձայնաստիճանները:

Նոտաճանաչության հետ սկսվում է լադային լսողության զարգացման և երաժշտալսողական պատկերացումների ձևավորման և զարգացման մի նոր շրջան, երբ երեխաները գիտակցում են երգի մեղեդու ձայնաստիճանների փոխհարաբերությունը, տեսնում են հնգագծի վրա նոտագրված:

Առաջարկվում է 2-րդ դասարանում նոտագրությունը սկսել Մի-ֆա-սո հնչյունաշարից, քանի որ նոտագրության ծանոթացումը սկսվում է հնգագծի սո բանալիից:

Երեխաները սովորում են «Գացե՛ք տեսե՛ք» հայկական ժողովրդական երգը (տե՛ս դասագիրքը, էջ 22), որի մեղեդու հնչյունաշարը կազմված է Մի-ֆա-սո ձայնաստիճաններից: Այդ երգը նոտագրվում է հնգագծի վրա, ապա նոր երեխաները երգում են նոտաներով: Այնուհետև, երեխաները սովորում են «Վախկոտ կատուն» երգը, ապա մեղեդին՝ Րե-մի-ֆան նոտագրում հնգագծի վրա: Երեխաները ծանոթացնում են րե նոտայի գրությանը: Նույն սկզբուրով «Շվի» երգի կատարումով, որի մեղեդին բաղկացած է Դո-րե-մի ձայնաստիճաններից, գրում են հնգագծի վրա, աշակերտները ծանոթանում Դո նոտայի գրությանը (տե՛ս դասագիրքը):

Երաժշտական լսողության զարգացման այլ տարբերակներ

Երաժշտական լսողության զարգացման բազմապիսի մեթոդներ և ձևեր կան: Ուսուցիչը ծանոթանալով այդ մեթոդներին՝ ինքն է որոշում որ ճանապարհով գնալ: Կարող է ընտրել այս կամ այն ճանապարհներից մեկը, կամ ստեղծել նորը՝ իր ճանապարհը, կիրառելով որոշակի գործող

սկզբունքներ, օրինաչափություններ, մեթոդներ, որոնք ուսուցիչը նպատակահարմար կգտնի:

Լսողության զարգացման մեր կողմից առաջարկվող տարբերակների հիմքում՝ նորից հայկական ժողովրդական երգի հնչերանգները երեխաների լսողության մեջ ամրակայելու, ամրագրելու սկզբունքն է՝ ներքին լսողության և երաժշտալսողական պատկերացումների ակտիվ մասնակցությամբ: Գործող՝ առաջին տարբերակում երաժշտական լսողության զարգացման աշխատանքները սկսել ենք հայկական ժողովրդական քանահյուսության մեջ առկա այն երգերից, որոնք ունեն՝ երեք հնչյուններից բաղկացած, տարբեր լադային թեքում ունեցող հնչյունաշարեր՝ Դո-րե-մի՝ մաժոր, Բե-մի-ֆա՝ մինոր և Մի-ֆա-սո՝ փոյուզիական մինոր (Տոնիկան նշված է գլխատառով՝ ուսուցչի համար է):

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ երեք հնչյուններից բաղկացած այդ երգերը, հայկական ազգագրական ժողովածուներում ամենափոքր ձայնածավալ ունեցող երգերն են, որոնք համարվում են ժողովրդական երաժշտության լեզվի ամենափոքր հնչերանգային միտք արտահայտող երգերը: Ուսուցման գործընթացում, երեխանները սովորում են նաև ավելի մեծ ձայնածավալ ու կազմություն ունեցող հայկական ժողովրդական երգեր, որոնք հնարավոր են դարձնում զարգացնել հայ երեխաների երաժշտական լսողությունը, մտածողությունը և երաժշտական մյուս ընդունակությունները: Կարծում ենք, որ առաջարկվող երկրորդ տարբերակի համար Դո-րե-մի իոնական մաժոր, Բե-մի-ֆա եռլական մինոր, Մի-ֆա-սո փոյուզիական մինոր հնչյունաշարերով երգերը կարող են նորից դառնալ լսողության զարգացման հիմք-

օրինակներ, քանի որ այդ հնչյունաշարերում պարզ մեղեդային դարձվածքները շատ հեշտ ընկալելի են, հիշվում և ստեղծում են լադային որոշակի լարվացքի հիմք:

Երաժշտական լսողության զարգացման առաջարկվող 2-րդ տարբերակով, ուսուցիչը 1-ին դասարանում կարող է «Մագիկ» կամ «Շվի» երգերը սովորեցնելուց և «Դո-րե-մի» ձայնաստիճանները նրանց լսողության մեջ ամրագրելուց հետո, նրանց ծանոթացնի այդ եռաստիճան հնչյունաշարի նոտագրմանը՝ հնգագծի վրա: Այդ սկզբունքը պահպանելով, յուրաքանչյուր նոր ձայնաստիճան լսողության մեջ ամրակայելուց հետո, նախ, պետք է երգել ձեռքի նշաններով, որից հետո միայն, պետք է նոտագրել հնգագծի վրա, ապա երգել նոտաներով:

Նոր տարբերակով, հաջորդ փուլում սովորեցնում ենք հայկական ժողովրդական այնպիսի երգեր, վորոնց մեղեդիները կազմված են չորս հնչյուններից՝ մաժոր սի-Դո-րե-մի հնչյունաշարից: Այդպիսի հայկական ժողովրդական երգերից են՝ «Հովիվը», «Ճամփորդը», «Ծուղրուղու»: Յուրացնելով նոր հնչյունաշարի կայուն և անկայուն ձայնաստիճանների փոխհարբերությունները, երեխաները նախ երգում են ձեռքի նշաններով, ապա՝ նոտագրում հնգագծի վրա և երգում նոտաներով (տե՛ս 7, էջ 127,128):

2-րդ տարբերակով՝ երկրորդ դասարանի երեխաներին ուսուցվում են Մի-ֆա-սո հնչյունաշարով, ֆոյուզիական մինոր լադային թեքումով՝ «Հավի ճիվ», «Թռիլ,թռիլ», «Դե, եկեք» հայկական ժողովրդական երգերը: Արդյունքում, երեխաների լսողությանը ծանոթ սի-Դո-րե-մի մաժոր քառալարին՝ շխթայման սկզբունքով, ավելանում է Մի-ֆա-սո եռալար մինոր փոյուզիական հնչյունաշարը: Երեխաները, նախ ձեռքի նշաններով երգում են – սի-Դո-րե-մի-ֆա սո լայնացած վեց ձայնաստիճանով «Սար-

սար» հայկական ժողովրդական երգի մեղեդին, ապա ձայնաստիճանները գրում հնգագծի վրա և երգում նոտաներով և այլն:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ

Երաժշտության ուսուցման և դաստիարակության աշխատանքներում կողմնորոշիչ է ոչ միայն երաժշտության ուսուցչի մասնագիտական պատրաստվածությունը, այլև ուսուցման նոր մոտեցումների և ժամանակակից տեխնոլոգիաների, մեթոդների իմացությունը:

Ուսուցիչը, պետք է լավ իմանա, որ մանկավարժական գործունեության մեջ, մեթոդիկան ունի բազմագործառույթային դեր և հին ու նոր տեխնոլոգիաների ընդգրկում:

Մեթոդիկայի համակարգում ոչ մի գործառույթ չի իրականանում առանձին-առանձին, դրանք փոխկապակցված են իրար հետ: Երաժշտության դասավանդման մեթոդիկան խնդիրների մի համակարգ է, կապակցված «կենդանի» հնչող երաժշտության և տեղեկատվական հին ու նոր մեթոդների հետ:

Մեթոդական աշխատանքների ճիշտ կազմակերպումը, բարձրացնում է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի արդյունատվությունը:

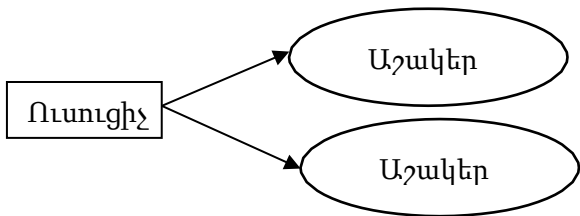
Ուսուցչի աշխատանքը ստեղծագործական գործընթաց է: Ամեն անգամ դասի գնալուց առաջ ուսուցիչը մտածում է, թե «ինչ և ինչպես» պետք է սովորեցնի աշակերտներին: «Ի՞նչ սովորեցնելու» բովանդակությունը և «Ինչպե՞ս սովորեցնելու» մեթոդները անմիջական կապի մեջ են տվյալ ժամանակաշրջանի զարգացման գործընթացի հետ: Այսօր էլ այդ

գործընթացը շարունակվում է: Ինչպես Կոմիտասն էր ասում՝ «...յուրաքանչյուր ազգ, ինչ որ չունի, ունեցողներեն պետք զգացած ժամանակ, փոխ կառնեն և կազգայնացնեն»...

Հայ մանկավարժների մի սովոր խումբ որդեգրել է տարբեր երկրներում գոյություն ունեցող ուսումնական նոր մոտեցումների, տեխնոլոգիաների, ձևերի և մեթոդների մարտավարությունը, որն ուղղված է աշակերտների ներուժի բացահայտմանը և ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը: Այդ մեթոդական նորությունները հիմնականում կապված են համագործակցային և փոխներգործուն (ինտերակտիվ) և այլ և այլ մեթոդների հետ, որը նպաստում է ուսուցչակենտրոն ուսուցումից անցնել աշակերտակենտրոն ուսուցման:

Պատմականորեն ձևավորված ուսուցման ավանդական և նոր մեթոդների, ձևերի միասնությունը առաջ է քաշում ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերության նոր մոտեցումներ: Այդ մոտեցումները կարելի է ներկայացնել երեք խմբերի միջոցով:

Առաջինը ավանդական ուսուցիչ-աշակերտ փոխներգործության պասիվ մեթոդն է, որտեղ ուսուցիչը դասի ընթացքի հիմնական գործող անձն է: Այս իրավիճակում աշակերտները հանդես են գալիս ունկնդրողի պասիվ դերում: Եթե այդ գործընթացը ցուցադրենք գծապատկերով, ապա կունենա այսպիսի տեսք.



Այս մեթոդը այսօր էլ տարածված է ուսուցման գործընթացում:

Երկրորդ խմբին են դասվում ակտիվ մեթոդները: Դա նշանակում է, որ ուսուցիչը և աշակերտը իրար հետ գտնվում են հավասար փոխհարաբերության մեջ:

Երրորդ խումբը փոխներգործուն կամ, ինչպես անվանում են, ինտերակտիվ մեթոդն է, որի ընթացքում տեղի է ունենում եռակողմ փոխհարաբերություն՝ ուսուցիչ-աշակերտ և աշակերտ-աշակերտ-ուսուցիչ: Նման պայմաններում ուսուցման գործընթացը դառնում է գերակտիվ և գերարդյունավետ:

Ուսուցման այս մոդելը ընկալվում է որպես աշակերտակենտրոն գործընթաց: Այսինքն՝ աշակերտը դասարանում պասիվ ունկնդրողից դառնում է ինքնուրույն մտածող, լուծումներ կատարող, ակտիվ անհատ: Այս պարագայում ուսուցիչը դառնում է ոչ միայն գիտելիքներ փոխանցող, այլև՝ ուսումնական աշխատանքները կազմակերպող, աշակերտների զարգացման ու դաստիարակման գործընթացն ուղղորդող, աշակերտի հետ ակտիվ երկխոսության մեջ գտնվող և «սովորել սովորեցնողի», «մտածել սովորեցնողի» դերում:

Նման մեթոդների կիրառմամբ ավելի է մեծանում ուսման նպատակներին հասնելու հնարավորությունը:

Նախքան մեթոդների կիրառումը՝ ուսուցիչը պետք է լավ իմանա.

- երեխայի տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկությունները,
- նրանց հետաքրքրությունների շրջանակը,
- երաժշտական կրթական չափորոշիչները, ծրագրերը, որոնք նախատեսված են երեխաների զարգացման համար,

- ուսումնական նյութը, օժանդակ գրականությունը,

- ունենա համապատասխան մասնագիտական կարողություններ, հմտություններ և մանկավարժական վարպետություն:

Մանկավարժ-գիտնականների հետազոտության արդյունքում ծնվել են ուսուցման նպատակների իրականացման նոր մոտեցումներ և նոր գաղափարներ: Դրանցից մեկը ամերիկացի մանկավարժ Բենջամեն Բլումի տաքսոնոմիան է, որն ունի բուրգի տեսք:

- Գիտելիքն այն հիմքն է, որի վրա հենվում է մտածողության ամբողջ կառույցը:

- Իմաստավորումը նյութի իմաստն ընկալելու, բացատրելու, գաղափարները ձևափոխելու կարողությունն է:

- Կիրառումը յուրացրածի արժևորումը և կյանքում կիրառելու կարողությունն է:

- Վերլուծությունն ուսումնասիրվող նյութի տրոհումն ու մասերի միջև առկա կապերի դիտարկումն է:

- Համադրումն առանձին գաղափարների միջև նոր կապերի ձևավորումն է:

- Կշռադատումն ամբողջ նյութի գնահատումն է նոր մակարդակում:

- Նորի ստեղծումը ստեղծագործական մտածողության գագաթնակետն է:

Այսպիսի մոտեցումն ապահովում է ուսուցման և դաստիարակության անընդհատությունն ու շարունակականությունը:

Մտածողության զարգացման միջոցներից է «Խիկ» համակարգը: «Խիկ» անվանումը եռափուլ համակարգի (խթանում–իմաստավորում–կշռադատում) փուլերի անվանումների հապավումն է: «Խիկ» համակարգը կարելի է կիրառել դասի բոլոր մասերում:

Առաջին փուլում (խթանում) պարզաբանվում է, թե սովորողները որքանով են պատրաստ նոր նյութի ընկալմանը: Այս փուլում բացահայտվում է աշակերտների ունեցած գիտելիքները՝ ուսուցվող նոր թեմայի հետ կապված: Դա մտքի նախնական ակտիվացման, «ընդերքի փխրեցման» միջոց է: Այդ աշխատանքները երեխաների մեջ առաջ են բերում շահագրգռվածություն՝ նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու ձգտում: Այս փուլում կարելի է կիրառել «Վեննի դիագրամ», «Մտագրոհ», «Պրիզմա», «Ձնագնդի» կոչվող մեթոդները:

Երկրորդ փուլում (իմաստավորում) հաղորդվում է նոր նյութը, հիմնական գաղափարը: Այստեղ ուսուցիչը կիրառում է ուսուցման բազմապիսի մեթոդներ, հնարներ, որոնք կարողանում են պահպանել սովորողների ակտիվությունը, հետաքրքրությունը, ինքնավերահսկումը, նորի և անցածի շաղկապումը և իմացության նոր կառույցի ստեղծումը: Օգտագործվում են հետևյալ մեթոդները. «Հասկացությունների քարտեզագրում», «T–աձև աղյուսակ», «Վեննի դիագրամ», «Այցելություն պատկերասրահ» և այլն:

«Խիկ» համակարգի երրորդ փուլում (կշռադատում) սովորողները յուրացրած նոր գիտելիքները հանրագումարի են բերում՝ դրանք դարձնելով իրենց սեփականությունը: Այս փուլում կիրառվում են մեթոդներ, որոնք ակտիվացնում են սովորողների միտքը, ընկալումը, ինքնուրույն արտահայտվելու կարողությունը, նպաստում ստեղծագործական

մտածողության զարգացմանը: Դրանք են՝ «Վեննի դիագրամ», «Հասկացությունների քարտեզագրում», «T-աձև աղյուսակ» և այլն:

«Խիչ» համակարգը հնարավորություն է տալիս ուսուցչին ավելի հետաքրքիր դարձնելու ուսումնառության գործընթացը:

«Վեննի դիագրամի» մեթոդը կառուցվում է երկու կամ ավելի շրջանագծերով, որոնք կենտրոնում հատման որոշակի մակերես ունեն:

Այս դիագրամը կարելի է օգտագործել մտքերը կամ կերպարները միմյանց հակադրելու կամ դրանց ընդհանրությունը ցույց տալու նպատակով:

Օրինակ՝ օպերա և բալետ ժանրերի ծանոթացման ժամանակ ցույց են տրվում դրանց ընդհանրություններն ու տարբերությունները:

«Մտավոր գրոհի» մեթոդը հնարավորություն է տալիս աշակերտներին արտահայտելու իրենց մտքերը նոր թեմայի մասին: Օրինակ՝ «Երաժշտության զարգացում» թեման անցնելիս դասի ընթացքում (խթանման փուլում) կիրառվում է այդ մեթոդը: Գրատախտակի կենտրոնում նկարում ենք շրջանակ և մեջը գրում թեման: Աշակերտներն այդ թեմայի մասին ինչ գիտեն, գրում են շրջանակի շուրջը:

Նշված երաժշտական արտահայտչական միջոցներից յուրաքանչյուրը նպաստում է երաժշտության զարգացմանը:

«Մտավոր գրոհի» մեթոդը նպաստում է աշակերտների տարատեսակ (բազմաբնույթ) մտածողության զարգացմանը, որի մեջ է մտնում նաև երաժշտական մտածողությունը:

«Պրիզմա» մեթոդը սովորողներին հնարավորություն է տալիս անկաշկանդ մտորելու թեմայի շուրջը: Այդ մեթոդի նպատակն է ներկա-

յացվող նյութի, հասկացության, գաղափարի վերաբերյալ ենթագիտակցական ոլորտի եղած ասոցիատիվ կապերի վերհանում և արձանագրում:

«Պրիզմա» մեթոդը կիրառվում է դասի խթանման փուլում՝ ապահովելով սովորողների ակտիվությունն ու հետաքրքրությունը: Մեթոդը ենթադրում է արագ կողմնորոշում, ուշադրության կենտրոնացում և մասնակիցների համաձայնեցված գործողություններ:

Անհատական և խմբային քննարկումների նման ձևը ապահովում է ակտիվությունը, աշխուժությունը, թարմությունը և այլն:

Աքրոստիքոսի մեթոդը (բանակապ) ակտիվացնում է աշակերտների ստեղծագործական ու կատարողական ունակությունները, զարգացնում էրևակայությունը, ստեղծագործական միտքը, հավատը սեփական ուժերի նկատմամբ և այլն:

Մեթոդի էությունը հետևյալն է. սեփական անվան կամ ազգանվան հերթական տառերով հորինել բանաստեղծություն, ապա՝ երաժշտություն:

Այս և այլ մեթոդներին ու տեսություններին ծանոթացե՛ք «Համագործակցային ուսուցում», (Երևան «ԱՅԴԵՔՍ», 2006) և «Նոր մոտեցումներ ուսուցիչների պատրաստման գործընթացին (գործիմաց մոտեցում), տեսություն և պրակտիկա» («ԱՅԴԵՔՍ», Երևան, 2004 թ.) ուսուցչի ձեռնարկներին:

ԵՐԱԺՇՏԱԿԱՆ ԽԱՂԵՐ

Երեխան ապրում է խաղային իրականությամբ: Խաղը երեխայի կյանքի իմաստն է և կենսական պահանջմունքներից մեկը: Խաղի միջոցով

է երեխան ճանաչում աշխարհը, ապա կարողանում իրեն դրսևորել երաժշտական դաստիարակության գործընթացում: Թվում է թե խաղը զվարճանք է, բայց դա այդպես չէ: Նպատակաուղղված խաղը, երեխայից պահանջում է մտքի, ուժի լարում, որը և ձևավորում է երեխայի մեջ ինքնուրույնություն, հնարամտություն, ճարպկություն և տոկունություն:

Խաղերը լինում են մի քանի տեսակ: Երեխայի գործունեության կարևոր տեսակներից մեկը շարժումային խաղերն են, որոնք մինևույն ժամանակ լուծում են երաժշտական և գեղագիտական դաստիարակության մի շարք խնդիրներ:

Շարժումային խաղերում, պարերում օգտագործվում են ազգային պարի տարրեր (պտույտներ, ծնկածալ, ծափեր, հարվածներ...)՝ հաշվի առնելով տարիքային առանձնահատկությունները:

Շարժումային խաղերը, պարերը զարգանում են երկու ուղղությամբ.

1. կատարման որակի պահանջի ուժեղացում,
2. շարժումների տեսակների ընդլայնում:

Երկու դեպքում էլ նպատակն աշակերտների հնարամտության, ճարպկության և ռիթմական զգացողության զարգացումն է: Ուսուցիչը պետք է պլանավորված և նպատակաուղղված զարգացնի աշակերտների շարժումային գործունեությունը, ստեղծի այնպիսի մթնոլորտ, որ աշակերտները հաճույքով և համարձակ մասնակցեն դասին:

Որպեսզի աշակերտների շարժումները լինեն իմաստավորված, գեղեցիկ, պետք է առաջնահերթ ուշադրություն դարձնել կեցվածքին, գլխի դիրքին և հայացքին, շարժումները կատարել ճիշտ, գեղեցիկ և վստահ:

Աշակերտները պետք է կարողանան ճիշտ դասավորել և վերադասավորել շարքերը, կազմել շրջաններ, ոլորապտույտ գծեր և այլն: Դասի

ժամանակ ուսուցիչը և աշակերտները կարող են հորինել նոր շարժումա-
յին խաղեր, կապված դասի թեմայի հետ:

Առաջարկվող խաղերը կարելի է կիրառել տարրական դասարան-
ներում: Ուսուցիչը կարող է նաև նոր խաղեր ստեղծել՝ ելնելով մանկավար-
ժական պահանջներից:

«Ուշադրություն. հնչում է երաժշտություն»

Այս խաղը երեխայի մեջ զարգացնում է երաժշտությունը ուշադիր
ունկնդրելու ունակություն, օգնում հասկանալ նրա բնույթը, ընկալել սկիզ-
բը, զարգացումը և ավարտը: Մովորեցնում է ինքնուրույն, ազատ ու ան-
կաշկանդ գտնել երաժշտության բնույթին համապատասխան շար-
ժումներ:

Ընտրվում է երկու խումբ: Յուրաքանչյուր խումբ կանգնում է առան-
ձին շարքով: Հնչում է քայլերգային երաժշտություն: Խմբերը պետք է ճիշտ
ժամանակին սկսեն քայլել: Երբ երաժշտությունը փոխվում է, և հնչում է այլ
բնույթի ու արագության քայլերգ, երեխաները պետք է կարողանան զգալ
փոփոխությունը և իրենց շարժումներով հարմարվել նոր երաժշտությանը:
Հաղթում է այն խումբը, որը քիչ է սխալվում:

Խաղը կարելի է կազմակերպել նաև պարային երաժշտության
ներքո:

«Տիկնիկի քնելու ժամանակն է»

Տիկնիկին թևերին օրորելով՝ երեխան կատարում է թեթև, նուրբ
շարժումներ: Քնեցնելու ժամանակ ձեռքի սահուն շարժումներով ցույց է
տալիս երգի զարկերը: Օրորոցայինը կարող է լինել և՛ երգ, և՛
նվագարանային երաժշտություն: Երգը կարող է կատարել ինքը՝ երեխան
(«Օրոր», «Նանիկ ասեմ» երգերը):

«Կարճ և երկար տևողություններ»

Երեխաները երգում են «Արև՛, արև՛» երգը, միաժամանակ ծափում մեղեդու ռիթմը: Ուսուցիչն առաջարկում է արագ հնչյունների ներքո վազել, իսկ դանդաղի ժամանակ՝ քայլել: Երբ երեխաները հստակ պատկերացնում են արագ և դանդաղ տևողությունները, ուսուցիչն առաջարկում է մեղեդու արագ հնչյունները երգել «վազել», իսկ դանդաղ հնչյունները՝ «քայլ» բառերով: Այս խաղով հնչյունների տևողությունները դառնում են զգայական, ընկալումը՝ գիտակցական¹:

«Վազք»

Հնչում է արագ, աշխույժ երաժշտություն (օրինակ՝ Ա. Խաչատրյանի «Մուսերով պարը» «Գայանե» բալետից): Երաժշտության բնույթն առաջացնում է վազելու, թռչկոտելու ցանկություն, որի ընթացքում երեխան լիցքաթափվում է և աշխուժանում:

«Երկու տրամադրություն»

Իրար ետևից հնչում են երկու՝ տարբեր տրամադրություն արտահայտող երաժշտություն, մեկը՝ ուրախ, մյուսը՝ տխուր: Երեխաները պետք է կարողանան ընկալել երաժշտության բնույթը և այն արտահայտել ոչ միայն շարժումներով, այլև դիմախաղով (միմիկայով):

«Բարձր և ցածր հնչյուններ»

Միևնույն երաժշտությունը հնչում է նախ փոքր օկտավում, հետո երրորդ օկտավում: Երեխաները սկզբում ունկնդրում են, այնուհետև՝ երկ-

¹ Օգտակար է ցուցադրել Յու. Յուզբաշյանի և Պ. Վեյսի «Կրտսեր դպրոցականների երաժշտական մտածողության զարգացումը» մեթոդական ձեռնարկի պատասխանները (այս խաղում 4-5-րդը), Երևան, «Լույս», 1982:

րորդ ունկնդրման ժամանակ, երաժշտության բարձրությանը համապատասխան, քայլում են նախ՝ փոքր-ինչ կռացած, ձեռները կախ գցած, ապա՝ ոտքերի թաթերի վրա, ձեռքերը վեր պարզած: Այս խաղը զարգացնում է ուշադիր ունկնդրելու ունակություն և հնչյունների բարձրությունները տարբերելու կարողություն (ցուցադրել 6-րդ պաստառը):

«Կարգավորի՛ր շարժումը»

Երգելուց կամ ունկնդրելուց հետո երեխան կանգնած է կարծեցյալ խաչմերուկում՝ մեքենաների ընթացքը կարգավորողի դերում: Հնչում է որևէ քայլերգ (օրինակ՝ Մ. Մազմանյանի «Ճուտիկ» օպերայից): Յուրաքանչյուր նոր ֆրազի հետ երեխան պետք է փոխի իր դիրքը և ճանապարհ տա խաղին մասնակցող՝ չորս անկյուններում կանգնած երեխաներին: Խաղը շահում է կանոնները ճիշտ կատարողը: Այս խաղով զարգանում է երաժշտության ձևի զգացողությունը:

«Որոշի՛ր երաժշտության տեսակները»

Երեխաները կանգնում են երեք շարքով. յուրաքանչյուր շարք ստանում է իր անունը՝ երգ, պար, քայլերգ: Ամեն մի շարք, լսելով հնչող երաժշտությունը և ճանաչելով իրեն հանձնարարված տեսակը, սկսում է քայլել՝ կատարելով երաժշտության բնույթին համապատասխան շարժումներ:

«Ցո՛ւյց տուր երաժշտության զարկերը, տեմպը»

Հնչում են երեք տարբեր բնույթի և տեմպի երաժշտություն (քայլերգ, պար, օրորոցային): Երեխաները շարժվում են դրանց հնչողության ներքո, ծափով ցույց են տալիս զարկերը, որոշում տեմպը.: Նրանք կարող են ընտրել ցանկացած շարժումներ (ծափել, դոփել, մատներով ճտտացնել, դաստակի, գլխի, մարմնի շարժումներ անել). կարևոր է, որ դրանք լինեն արտահայտիչ և գեղեցիկ:

Կարելի է ընտրել խաղի այլ տարբերակ՝ ազատ շարժումների որոնումից անցնել «դիրիժորական» շարժումների յուրացմանը: Առաջարկվում է օգտագործել ձեռքի ալիքաձև շարժումներ: Ձեռքի շարժումն սկսվում է վերից դեպի վար, ամենացածր դիրքը համընկնում է երաժշտության զարկին (կլորակին), ապա կրկին վերադառնում վերին դիրք:

Երեխաները ցուցադրում են «Օրոր» և «Սագիկ» տարբեր բնույթի երգերի զարկերը՝ մի դեպքում կատարելով սահուն և հանգիստ, մյուս դեպքում՝ աշխույժ և հստակ շարժումներ: Հաղթում է նա, ով ավելի ճիշտ և գեղեցիկ շարժումներ կկտարի (ցուցադրել 1-ին պասսաժը):



«Գուշակի՛ր երաժշտության շեշտը»

Երեխաները կանգնում են շրջանաձև: Ուշադիր լսում են քայլերգային երաժշտություն և որոշում զարկերը: Տակտի ուժեղ մասում ծափում են, իսկ թույլում՝ ձեռքերը տարածում կողմ: Տակտի ուժեղ մասը կարելի է ցույց տալ նաև այլ միջոցներով՝ թեթև կքանիստով կամ օգտագործելով փոքրիկ թմբուկներ և այլն (ցուցադրել 2-րդ պասսաժը):

«Հայելի»

Երգելով «Ջա՛ն, ծաղիկ» պարերգը՝ ուսուցիչը կատարում է պարային պարզ շարժումներ: Ամբողջ պարերգը կատարում է երկու անգամ միևնույն շարժումներով, որից հետո երեխաները պետք է կարողանան նույնությամբ ընդօրինակել: Այնուհետև ուսուցիչն առանց խաղն ընդհատելու փոխում է

մեղեդու տեմպը և իր շարժումները, իսկ երեխաները պետք է ուշադիր լինեն և ամեն անգամ նոր փոփոխության հետ իրենք էլ փոխեն շարժումները՝ ընդօրինակելով ուսուցչին:

Խաղավարի դերը կարող է ստանձնել որևէ աշակերտ, իսկ ուսուցիչը պետք է նվագարանով կատարի ծանոթ մեղեդի՝ կրկնելով և տարբերակելով այն՝ ըստ խաղի պահանջի: «Հայելի» խաղը զարգացնում է երեխաների ուշադրությունը, երաժշտական հիշողությունը, սովորեցնում է ընկալել երաժշտության բնույթը, զարկերը, հղկում է շարժումները, ազատում երեխաներին ներքին կաշկանդվածությունից:

Նպատակահարմար է, իբրև ակտիվացման միջոց, խաղը կազմակերպել ամեն դասին երեքից չորս բոլորների սահմաններում:

«Արձագանք»

Խաղն ունի մի շարք տարբերակներ.

«Ռիթմական արձագանք» կազմակերպելու համար ուսուցիչը նախօրոք ընտրում է չորս ֆրազից բաղկացած ռիթմական մի պարբերություն: Ուսուցիչը ծափում է յուրաքանչյուր ֆրազը, երեխաները նույնությամբ «արձագանքում» են:

Նմանեցնելով իսկական արձագանքին՝ երեխաները ֆրազը կրկնելիս պետք է աշխատեն ծափել ավելի մեղմ, կարծես «հեռվից» (տե՛ս 3-րդ պաստառը):

Խաղի ուսուցողական ներգործությունն ընդլայնվում է, երբ այն դառնում է «երկար արձագանք»: Ուսուցիչը լրացուցիչ առաջադրանք է տալիս՝ ձգտել հիշել չորս ֆրազից բաղկացած հաջորդականությունը և կրկնել ամբողջապես: Խաղի այս տարբերակը զարգացնում է հիշողությունը և ամբողջությունն ընկալելու ընդունակությունը:



«Ռիթմով գուշակի՛ր երգը»

Ուսուցիչը ծափում է որևէ ծանոթ երգի ռիթմը, իսկ երեխաները պետք է կռահեն երգի անունը: Խաղավար կարող է լինել նաև աշակերտներից մեկը: Երկրորդ դասարանում կարելի է մի փոքր տարբերակ մտցնել. երեխաներից մեկը գրատախտակի վրա գրում է սովորած երգերից մեկի առաջին ֆրագի ռիթմը, իսկ մյուսները պետք է ճանաչեն երգը և խմբով երգեն (տե՛ս 5-րդ պատասառը):

«Հեռախոս»

Գրատախտակի մոտ են հրավիրվում 12–14 երեխա, որոնք բաժանվում են երկու խմբի: Ուսուցիչը յուրաքանչյուր շարքի առաջին երեխայի ականջին երգում է միննույն մեղեդին: Շարքերի երեխաները կամացուկ մեկը մյուսին փոխանցում են մեղեդին, որպեսզի հարևանը չլսի: Խաղը շահում է այն խումբը, որի վերջին երեխան բարձրաձայն և ճիշտ է երգում մեղեդին:

Եթե որևէ շարք երգը ճիշտ չի երգում, նշանակում է՝ «հեռախոսը» փչացել է: Մխաված խումբը կրկնում է խաղը, բայց այս անգամ՝ բարձրաձայն, որպեսզի հայտնաբերվի մեղեդին սխալ փոխանցող երեխան:

«Թաքցնենք և գտնենք երգը»

Երեխաները երգում են սովորած երգերից մեկը: Ուսուցչի ցուցումով (մատը պահում է շուրթերի մոտ՝ «սուս») երեխաները սկսում են երգել մտքում, «թաքցնում» են երգը: Երբ ուսուցիչը մատը հեռացնում է շուրթերից, երեխաները կրկին երգում են բարձրաձայն, «գտնում» են երգը:

Այս խաղը նպաստում է երեխաների ներքին լսողության զարգացմանը:

«Հարց և պատասխան»

Ուսուցիչը երգում է որևէ մեղեդի, երեխան պատասխանում է իր ձևով (իմպրովիզացիա, տե՛ս դասագիրքը, էջ 66):

«Անավարտ մեղեդի»

Ուսուցիչը երգում է երեխաներին ծանոթ մի երգ առանց ավարտելու, երեխաները պետք է շարունակեն և ավարտեն (տե՛ս դասագիրքը, էջ 66):

«Երգող ձայնաստիճաններ»

Ուսուցիչը խաղին մասնակից է անում այնքան երեխաների, որքան աստիճաններ են անցել սովյալ ժամանակահատվածում: Երեխաները կանգնում են միմյանց կողքի՝ ըստ աստիճանների բարձրության և հաջորդականության, պահպանելով նաև ինտերվալային տարածություն, այսինքն՝ կես տոնի դեպքում երեխաներն ավելի մոտ են կանգնում միմյանց, քան մեկ տոնի դեպքում:

Երեխաներից յուրաքանչյուրին տալով իր աստիճանի հնչողությունն ու անվանումը և այդպիսի «լարելով» երգող աստիճանները՝ ուսուցիչը կամ երեխաներից մեկը (որն ընտրված է իբրև դեկավար) սկսում է «նվագել»: Նա դիպչում է ցանկացած երեխայի ձեռքին, և վերջինս վանկային անունով երգում է այն ձայնաստիճանը, որը հանձնարարված է իրեն: «Երգող աստիճանների» օգնությամբ կարելի է «նվագել» հորինած փոքրիկ

մեղեդիներ, առանձին մոտիվներ կամ անցած երգերը («Մազիկ», «Շվի», ինչպես նաև ավելի ծավալուն՝ «Գարուն եկավ», «Հանիկ նայ» և այլ երգեր):

«Գուշակի՛ր, ո՞վ է երգում»

Գրատախտակի մոտ է հրավիրվում երեխաներից մեկը և կանգնում մեջքով դեպի դասարանը:

Ուսուցչի ցուցումով մեկ այլ երեխա երգելով դիմում է նրան.

«Կարե՛ն, Կարե՛ն, գուշակիր՝ ո՛վ է երգում»: Երեխաներից մեկը կրկնում է նույնը որոշ փոփոխությամբ. «Կարե՛ն, Կարե՛ն, գուշակի՛ր՝ ո՛վ երգեց»: Կարենը պետք է պատասխանի երգով՝ այլ մեղեդիով. «Գիտեմ, գիտեմ, այդ դու ես, Անո՛ւշ»: Երեխաները նույնությամբ կրկնում են Կարենի մեղեդին այլ խոսքերով. «Դու ճիշտ ես, ճիշտ ես, Անուշն էր երգում»:

«Եկե՛ք ծանոթանանք»

Խաղն ունի երկու տարբերակ.

ա) Խաղավարը դիմում է երեխաներից մեկին. «Տղա՛, տղա՛ (կամ՝ աղջնա՛կ, աղջնա՛կ), ի՞նչ է քո անունը»: Երաժշտական ֆրագը պետք է ավարտվի հարցական (բարձրացող հնչերանգով) ինտոնացիայով: Երեխաները խմբով կրկնում են նույնը: Երեխան պատասխանում է. «Արմե՛ն, Արմե՛ն, ահա իմ անունը»: Պատասխանը պետք է լինի հարցի փոփոխված տեսակը, այսինքն՝ ֆրագը պետք է ավարտվի վարընթաց հնչերանգով: Երեխաները խմբով կրկնում են նույն մեղեդին. «Արմեն, Արմեն է նրա անունը»: Այնուհետև Արմենն է դիմում իր հարևանուհուն և այլն:

ԵՐԱԺՇՏԱՌԻԹՄԱԿԱՆ ՇԱՐԺՈՒՄՆԵՐԻ ԵՎ ՊԱՐԻ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԻ ՇԱՐՔ ՄԵԹՈԴՆԵՐ ԵՎ ՁԵՎԵՐ

«Մարդկային կյանքի աչքի գառնող երևույթներից մեկն էլ պարն է: Պարն արտահայտում է յուրաքանչյուր մի ազգի բնորոշ գծերը, մանավանդ, բարքն ու քաղաքակրթության աստիճանը. որովհետև, թեպետ մարդ պարում է ազատ կամքով, բայց մարմնի տեսակ-տեսակ շարժումներն ակամա մատնում են ներքինը»:

Կոմիտաս

(1, էջ 51)

Երաժշտառիթմական շարժումը կամ ռիթմիկան հանրակրթական դպրոցում ունի իր յուրահատկությունները: Այն հիմնականում կապվում է երաժշտության և ֆիզիկական դաստիարակության առարկաների հետ: Երաժշտության դասին ավելի մեծ հնարավորություններ կան ռիթմիկայով զբաղվելու, քանի որ երեխաների երաժշտառիթմական շարժման բոլոր տեսակի աշխատանքները կապված են հնչող երաժշտության ռիթմի և բնույթ հետ:

Երաժշտությունից՝ շարժում, շարժումից՝ պար. ահա երաժշտառիթմական դաստիարակության հիմնական սկզբունքներից մեկը: Պարի հիմքը երաժշտառիթմական շարժումն է, ռիթմիկան: Այս իմաստով երեխաների ռիթմական զգացողության զարգացումը սկսվում է շարժումից, ռիթմիկայից:

Երեխաներն երգերի և ունկնդրվող երաժշտության ներգործությամբ կատարում են ազատ, բնական, անկաշկանդ շարժումներ, որոնք թելադրվում են երաժշտության ռիթմով և բնույթով, նրա առաջացրած հույզերով և

զգացմունքներով: Հետզհետե, դասից դաս շարժումները հղկվում, մշակվում են, դառնում ավելի հստակ և նրբագեղ, պատկերավոր ու արտահայտիչ: Չկաշկանդելով երեխայի շարժումներ հորինելու ազատությունը՝ ուսուցիչն ակտիվացնում է նրա ստեղծագործական երևակայությունը, շարժումային կարողությունը, խթանում կերպարային մտածողությունը (իմպրովիզացիա):

Երեխան այս պարապմունքներով կուտակում է որոշակի գիտելիքներ, փորձ, ծանոթանում է այնպիսի հասկացությունների, ինչպիսիք են զարկը, տեմպը, ռիթմը, չափը, ռեգիստրը, դինամիկան, տեմբրը, ֆրազը, մեղեդին և այլն, որի արդյունքում նրա շարժումները դառնում են ավելի գիտակցված, ձևավորված այդ արտահայտչամիջոցների ըմբռնման ազդեցությամբ:

Երաժշտության դասին երաժշտառիթմական շարժումով զբաղվելիս կիրառվում են մի շարք մանկավարժական հնարներ: Դրանք են.

ա) «Դիտողական» մեթոդ. երեխաներն ուշադիր դիտում, լսում և ընդօրինակում են ուսուցչի կատարումը (երգեցողությունը, նվագը, շարժումը և պարը):

բ) «Դիտողատեսողական, շարժողական» մեթոդ. ուսուցիչը ներկայացնում է այս կամ այն խաղը

գ) «Խոսակցական, խոսքային» մեթոդ. ուսուցիչը պատկերավոր կերպով պատմում է ուսուցվող շարժումը, պարը և ցույց տալիս դրանց կատարման ձևերը, եղանակները: Երաժշտական ստեղծագործության, խաղի կամ պարի բովանդակությունը, խոսում է դրան համապատասխանող շարժումների տեսակների մասին:

Այս մեթոդները հեշտացնում են նոր ուսուցվող թեմայի, նյութի ընկալումը, առավել ևս, եթե կիրառվում է պարզից բարդին անցնելու սկզբունքը, հաշվի են առնվում երեխաների տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկությունները:

Շարժական խաղի կամ պարի ուսուցման համար ուսուցիչը կարող է օգտագործել մի շարք այլ մեթոդներ և հնարներ, որոնք ինքը նպատակահարմար է գտնում, սակայն միշտ պետք է հաշվի առնել տվյալ դասարանի երեխաների անհատական ունակությունները և խաղի կամ պարի անցկացման պայմանները: Մենք առաջարկում ենք ուսուցման հետևյալ ձևը. սկզբից երեխաներն ունկնդրում են երաժշտությունն ամբողջապես, այնուհետև ուսուցիչը ներկայացնում է առաջադրանքը, որից հետո երեխաներն անցնում են առաջադրանքի կատարմանը: Ղեկավարի դերում հանդես է գալիս ուսուցիչը կամ երեխաներից մեկը, սակայն չի բացառվում, որ ուսուցիչը երեխաների հետ միասին լինի նաև կատարողի դերում: Շատ կարևոր է, որ երեխաներն ուշադիր հետևեն երաժշտությանը, շարժումները սկսեն և ավարտեն երաժշտության հետ միասին:

Երաժշտառիթմական շարժումների զարգացման աշխատանքները բաժանել ենք փուլերի:

Առաջին փուլում երեխաները ծանոթանում են շարժման հիմնական ձևերին՝ ա) շարժումներ տեղում՝ օրորվել, ձգվել, թեքվել, պտտվել, բ) դինամիկ շարժումներ՝ քայլել, վազել, ցատկել, թռչկոտել, ցատկավազել: Շարժումները կապված են հնչող երաժշտության բնույթի հետ: Օրինակ՝ «Քայլերգը» Մ. Մազմանյանի «Ճուտիկ» օպերայից պահանջում է խրոխտ քայլք, իսկ «Ջան, ծաղիկ» հայկական ժողովրդական պարերգը՝ պարային

քայլք: Կարևոր է, որ երեխաները քայլելիս ճիշտ կեցվածք ունենան, մեջքը ուղիղ պահեն, քայլեն միաժամանակ:

Քայլելը և վազելը շարժման ամենաբնական և պարզ տեսակներն են, որոնք ոչ միայն օգնում են երեխաներին երաժշտաոճական որոշակի հմտություններ ձեռք բերել, այլև նպաստում են նրանց ֆիզիկական ճիշտ զարգացմանը: Այս իմաստով առաջին դասարանից պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնել ճիշտ քայլել և վազել սովորեցնելուն:

Գործնականում կիրառվում են քայլելու, վազելու և ցատկելու մի քանի ձևեր.

ա) Կայտառ, առույգ, եռանդուն քայլը բարձրացնում է երեխաների տրամադրությունը, դարձնում նրանց ավելի աշխույժ, գործունյա: Քայլելիս ձեռքերը շարժվում են ազատ և վճռական: Քայլքը թեթև է, գլուխը՝ բարձր: Շարքով քայլելիս անհրաժեշտ է հավասար ինտերվալային տարածություն պահպանել: Այս տիպի քայլք է պահանջում Ալ. Մպենդիարյանի «Քայլերգը» «Ալմաստ» օպերայից:

բ) Հանգիստ քայլքն ավելի հանդարտ է, անշտապ: Քայլերն ավելի մանր են, ձեռքերի շարժման թափը՝ ավելի փոքր: Կարելի է քայլել մենակ, շարքով կամ զույգ-զույգ՝ իրար ձեռք բռնած: Սովորաբար այդպես քայլում են վազքից կամ ցատկոտելուց հետո, կամ էլ դասի վերջում՝ դասարանից դուրս գալիս: Այդպիսի քայլքին համապատասխան բնույթ ունի Ս.

Գալիկյանի «Ձմռան երգը»:

գ) Թեթև վազքի ժամանակ երեխաները կարող են օգտագործել ժպտավեներ, որոնք վազքին կարծես թոփչք, սլացք են հաղորդում: Ոտքերը գետնից կտրվում են թեթև, արագ, վազքը կատարվում է ոտքերի թաթերի

վրա: Վազքին ուղեկցող երաժշտությունը պետք է լինի աշխույժ, թեթև, արագ, ինչպիսին է Ռ. Պետրոսյանի «Վազք» պիեսը:

դ) Ցատկոտելն ու թռչկոտելը երեխաների մեջ անհոգ, ուրախ, կատակային տրամադրություն է ստեղծում: Ցատկոտելը պահանջում է թաթերի ակտիվ աշխատանք. թռիչքի ժամանակ ոտքերը ուղղվում են, կրունկները՝ միանում, վայրէջքը կատարվում է փափուկ, ոտքերի թաթերի վրա: Ծնկները թեթևակի ծալվում են: Ցատկերի և թռիչքների համար կարելի է օգտագործել Ա. Խաչատրյանի «Ցատկապարան» պիեսը:

ե) Թեթև թռիչքները ոտքից ոտք երեխաների սիրելի տեսակներից են, սակայն ոչ բոլորն են կարողանում ոտքից ոտք ճիշտ թռչկոտել: Հաճախ նրանք թռչկոտում են ծանր՝ առանց իրանի դիրքը ճիշտ պահպանելու, խախտելով ռիթմը: Պետք է հետևել, որ թռիչքի ժամանակ ոտքը՝ ծալված ծնկով, բարձրանա դեպի վեր և մի փոքր առաջ: Ձեռքերը շարժվում են ազատ. մեկը՝ թեթևակի առաջ, մյուսը՝ հետ: Թռիչքները կատարվում են մեծանակ կամ խմբով, ուսուցիչը հետևում է կատարման ճշտությանը: Օգտագործվում է Պ. Չայկովսկու «Փոքրիկ կարապների պարը» «Կարապի լիճը» բալետից:

Երկրորդ փուլում երեխաները ծանոթանում են տեղում կատարվող շարժումների երեք ձևերին՝ զսպանակաձև շարժում, ձեռքերի թափով շարժում և ձեռքերի սահուն շարժում: Այս փուլը անցումային է, ազատ երաժշտառիթմական իմպրովիզացիոն բնույթի շարժումից դեպի գիտակցված, որոշակի պարային շարժումը: Որքան զարգանում է երեխայի երաժշտության ընկալունակությունը, այնքան գեղեցիկ ու կանոնավոր են դառնում նրա շարժումները: Այս փուլում ուսուցչի բացատրություններն ու շար-

ժումների ցուցադրումը դառնում են պարտադիր: Շարժումները ճիշտ կատարելու հիմնական պայմաններից մեկը ճիշտ կեցվածք ու ելման դիրք ունենալն է: Հիմնական ելման դիրքը՝ կանգնած, կրունկները՝ միասին, թաթերը՝ բացված, ոտքերն՝ առանց լարվածության, մեջքը՝ ուղիղ, ուսերը՝ քիչ դեպի ետ, ձեռքերը՝ կողքերից՝ ազատ կախված:

ա) Զսպանակաձև շարժում (կքանիստ) կատարելու համար անհրաժեշտ է չափավոր տեմպով պարային երաժշտություն, օրինակ՝ Ռ. Մելիքյանի «Ուսակ-պսակ» երգը: Այս տեսակի դեպքում կատարվում են երկու շարժում. մեկը՝ տակտի առաջին կեսին, ուժեղ մասում, երբ թուլացվում են ոտքերի մկանները, մարմնի ծանրությունից ծնկները կիսաձավվում են, ստացվում է թեթև կքանիստ, մյուսը՝ տակտի երկրորդ կեսին, մկանների ձգումով ոտքերն ուղղվում են, մարմինը բարձրանում է վեր, ընդունում ելման դրություն:

բ) Ձեռքերի թափով շարժում (թափահարում) կատարելու համար ելման դիրքն է՝ ձեռքերը կողմ տարածած, յուրաքանչյուր ձեռքին՝ մեկական ժապավեն: Երաժշտության առաջին տակտին ձեռքերը թեթև շարժումով (կարծես թափահարելով) բարձրացնում են վեր, երկրորդին՝ սահուն շարժումով իջեցնում վար և խաչաձևում կրծքի մոտ: Հաջորդ տակտին ձեռքերը նորից տարածվում են կողմ, այնուհետև վեր և նորից իջնում ցած, և այսպես շարունակ: Այս շարժումը կատարելու համար կարելի է օգտագործել հանդարտ երաժշտություն, օրինակ՝ «Անձրևն եկավ» հայկական ժողովրդական երգը՝ Կոմիտասի մշակմամբ:

գ) Ձեռքերի սահուն շարժում («Երգող ձեռքեր») կատարելու ելման դիրքն է՝ ձեռքերը տարածած կողմ, դաստակները՝ ուղղահայաց դիրքում (ափերն առաջ): Երաժշտության առաջին տակտին ձեռքերն իրանի հետ

միասին դանդաղ, սահուն շարժվում են դեպի առաջ, կլորացվում են, մատները թեթևակի հպվում են իրար: Երկրորդ տակտին նույն ձևով իրանը և ձեռքերը ընդունում են ելման դիրք: Եվ այսպես՝ շարժումներն անընդմեջ կրկնվում են կանացի դանդաղ պարերի երաժշտության տակ (օրինակ՝ «Ուզունդարա» Ա. Խաչատրյանի «Գայանե» բալետից): Այս շարժումը նպաստում է երեխայի կրծքավանդակի շրջանում ողնաշարի մկանների ամրապնդմանը և կանխում սկոլիոզի (ողնաշարի ծռում) առաջացումը:

Երրորդ փուլում երեխաները սովորում են առանձին պարային շարժումներ և ամբողջական պարեր: Դժվար է գերազնահատել պարի դերը ուսման համակարգում: Դեռ ժամանակին Կոմիտասը գրել է. «Իբրև շարժում՝ պարը շատ կարևոր դեր ունի ապագա դպրոցական կյանքի գեղարվեստական շարժման մեջ: Ամեն կյանքի մեջ պար կա» 1, էջ 63: Կոմիտասը գտնում էր, որ պարը ոչ միայն անհատի, այլև ազգի քաղաքակրթության համար մեծ նշանակություն ունի:

Մեր ժամանակներում պարի ուսուցումը մտնում է երեխաների համակողմանի զարգացման համակարգի մեջ: Պարային շարժումների ուսուցումը երաժշտության դասերին ունի իր յուրահատկությունը: Հատկապես տարրական դասարանների երեխաների համար պարային շարժումներն ունեն նրանց գործունեությունն ակտիվացնելու, լսողությունը զարգացնելու, մարմնի շարժումները հստակ, նրբագեղ դարձնելու նպատակ:

Յուրաքանչյուր ժողովուրդ դարերի ընթացքում ստեղծել է իր բնավորությանը, կենցաղին, բարքերին ու քաղաքակրթությանը համապատասխան շարժումներ, որոնք միահյուսվել ու արտահայտվել են պարի միջոցով: Հայկական պարերն ուսումնասիրելիս առանձին դիտվում են ոտքե-

րի, ձեռքերի, իրանի և գլխի շարժումները: Ոտքերի շարժումները կամ «ոտքերի խաղը» իրականացվում է ներքանի, կրունկի և թաթի միջոցով: Ներքանի շարժումներն ամենապարզն են: Դա ազատ, բնական քայլքն է: Թաթի շարժումները երկու տեսակ են. մի դեպքում ոտքը հենվում է կրունկի վրա, թաթը բարձրացվում է մի փոքր վեր և կատարում աջ ու ձախ շարժումներ, մյուս դեպքում թաթը կատարում է թեթև հարվածներ, որոնց ժամանակ կրունկը փոքր-ինչ բարձրացվում է վեր: Կիրառվում են նաև կրունկի հարվածներ՝ վեր բարձրացված թաթով: Ձեռքերի և դաստակների շարժումները կատարվում են ուսերի բարձրության վրա կամ մի ձեռքը ծալած դեպի վեր, իսկ մյուսը՝ տարածած կողմ: Աղջիկների պարերն առանձնահատուկ են դաստակների շարժումներով, որոնք պատեցվում են և՛ դեպի ներս, և՛ դեպի դուրս: Իրանի շարժումներից կարելի է նշել շորորը: Հայկական պարերում գլխի շեշտակի, կտրուկ շարժումներ չեն արվում. գլուխը պարի ընթացքում թեթևակի թեքվում է աջ, կամ ձախ՝ հետևելով պարող դաստակների:

Դպրոցում երեխաներին պետք է սովորեցնել թե՛ մենապարեր և գուգապարեր, թե՛ շուրջպարեր, խմբապարեր, որոնց տեսակներով չափազանց հարուստ է մեր հայկական ժողովրդական պարարվեստը («Շորոր», «Երեք ոտք», «Վերվերի», «Քոչարի» և այլն): Ազգային պարերի ուսուցումը ոչ միայն մի առանձնահատուկ բերկրանք կպարզևի երեխաներին, այլև հաղորդակից կդարձնի նրանց բուն ազգային պարարվեստի մոռացվող ավանդներին: Չպետք է մոռանալ նաև մեր ավանդական պարերգերը, որոնք պարում են ոչ թե նվագարանային երաժշտության նվագակցությամբ, այլ սեփական երգի ներքո:

Ձեռնարկում տրվող պարերի, պարային քայլերի և շարժումների նկարագրությունը ընդհանուր ծանոթացում է ռճավորված ազգային պարերի տեսակներին: Մակայն մենք գտնում ենք, որ վաղուց է հասունացել հատուկ պարային ձեռնարկ ստեղծելու խնդիրը, որտեղ բուն ժողովրդական պարի գիտակ մասնագետները կներկայացնեն հայկական շուրջպարերի մանրամասն նկարագրությունները պարային մեղեդիների հետ միասին: Դա անգնահատելի նշանակություն կունենա ազգային հարուստ պարային ավանդույթների պահպանման և աճող սերնդի հայեցի դաստիարակության համար:

Մույն ձեռնարկում առաջարկվող հայկական պարերին բնորոշ շարժումներն ունեն ուսումնադաստիարակչական որոշակի նպատակաուղղվածություն և մատչելի են 6–9 տարեկան երեխաների կատարման համար: Այստեղ տրվում են նաև մի քանի հայկական և այլ ժողովուրդների պարերի նկարագրություններ:

Առանձին լույս է տեսել Յ. Յուզբաշյանի և Վ. Ավետիսյաբի «Երաժշտական շարժումը և պարը կրտսեր դպրոցում» մեթոդական ձեռնարկը, «Զանգակ» հրատ. Երևան, 2018:

ՈՏՔԵՐԻ ԴԻՐՔԵՐԸ

Լինում են չորս տեսակ՝ ուղիղ, կիսաբաց, բաց և փակ: Առաջին և երկրորդ դասարանների երեխաները ծանոթանում են միայն ուղիղ և կիսաբաց դիրքերին:

Ուղիղ դիրքեր

1–ին դիրք — ոտքերի ներբանները ուղղահայաց, կրունկը կրունկին, թաթը թաթին միացած:

2-րդ դիրք — նույն 1-ին դիրքն է, միայն մի ոտքը մյուսից մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա է:

3-րդ դիրք — մի ոտքի կրունկը գտնվում է մյուս ոտքի ներքանի մեջտեղում (փոսիկում), ներքաններն ուղիղ:

4-րդ դիրք — մի ոտքը գտնվում է մյուսի դիմաց՝ մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա, ներքաններն ուղիղ:

5-րդ դիրք — 4-րդ դիրքի նման, միայն ոտքերը միասին՝ մի ոտքի կրունկը կպած մյուսի թաթին, ներքաններն ուղիղ:



Ուղիղ դիրքեր

Կիսաբաց դիրք

Կիսաբաց դիրքեր

1-ին դիրք — երկու ոտքերի կրունկները միացված են, իսկ թաթերը՝ կիսով չափ բացված:

2-րդ դիրք — ոտքերի դիրքը մնում է նույնը, միայն կրունկներն իրարից մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա են:

3-րդ դիրք — մի ոտքի կրունկը գտնվում է մյուս ոտքի ներքանի մեջտեղում (փոսիկում), ներքանները կիսով չափ բացված են:

4-րդ դիրք — ոտքերը գտնվում են իրար դիմաց, մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա, կրունկը՝ թաթի դիմաց, թաթերը՝ կիսով չափ բացված:

5-րդ դիրք — նույն 4-րդ դիրքն է, միայն ոտքերը միասին: Առջևի ոտքի կրունկը կպած է ետևի ոտքի թաթին, թաթերը կիսով չափ բացված են:

Հայկական պարերում շատ է օգտագործվում փոփոխական քայլը:

Շարժումն սկսվում է առաջին դիրքից, աջ ոտքից և կատարվում է երեք հաշվի ընթացքում: Մեկ հաշվին աջ ոտքը սովորական քայլից մի քիչ մեծ է առաջ տարվում և հենվում է կրունկի վրա: Երկու հաշվին ձախ ոտքը տարվում է առաջ և դրվում թաթի վրա: Երեք հաշվին դրվում է աջ թաթը: Նույնը կատարվում է ձախ ոտքից սկսելիս: Մեկ հաշվին՝ ձախ կրունկ, երկուսին՝ աջ թաթ, երեքին՝ ձախ թաթ: Եվ այսպես՝ հաջորդաբար անընդմեջ:

ՁԵՌՔԵՐԻ ԴԻՐՔԵՐԸ

Աղջիկների և տղաների ձեռքերի դիրքերը նույնն են, միայն աղջիկների ձեռքերի շարժումները նուրբ են, ճկուն, նազանքով, իսկ տղաներինը՝ հաստու, ձգված, առնական: Դիրքերը յոթն են:

1-ին դիրք — ձեռքերը գտնվում են կրծքավանդակի դիմաց՝ կլորացված արմունկներով, դաստակները՝ դեպի ներս:

2-րդ դիրք — ձեռքերն ուսերի բարձրությամբ բացված են դեպի կողմ, արմունկները կլորացված են, դաստակները՝ դեպի ներս:

3-րդ դիրք — ձեռքերը գտնվում են գլխավերևում՝ արմունկները՝ կլորացված, դաստակները՝ դեպի ներս:

4-րդ դիրք — ձեռքերը գտնվում են գոտկատեղում:

5-րդ դիրք — ձեռքերը կրծքավանդակի դիմացն են՝ խաչաձևված վիճակում:

6-րդ դիրք — ձեռքերը գտնվում են գլխի ետևում՝ ծոծրակին, արմունկները՝ ուսերի ուղղությամբ: Բթերը և ցուցամատները՝ կպած ծոծրակին, մյուս մատները՝ օդում:

7-րդ դիրք — ձեռքերը գտնվում են ետևում՝ կոնքերի վրա, բաց դաստակներով:

Բոլոր ազգերի ժողովրդական պարերում ձեռքերի դիրքերը նույնն են, սակայն յուրաքանչյուր ազգի պարարվեստում կան բնորոշ տարբերակներ: Օրինակ՝ ռուսական պարում 4-րդ դիրքում ափը փոխարինվում է բռունցքով, հունգարականում առջևի չորս մատները բարձրանում են վեր և այլն:



ՊԱՐԵՐԻ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆԸ

ՆԱԽՇՈՒՆ ԿԱՔԱՎ, ԿԱՔԱՎԻԿ

(II դաս., էջ 9)

Տղա-աղջիկ կանգնած են իրար դիմաց:

1-8 զարկերին — աղջիկները կանգնած ծափում են:

Տղաները

1 զարկին — նստում են խորը ծնկածալ:

2 զարկին — կանգնում են՝ աջ ոտքի կրունկը առաջ դնելով:

3 զարկին — նստում են խորը ծնկածալ:

4 զարկին — կանգնում են՝ ձախ ոտքի կրունկը առաջ դնելով:

5–8 զարկերին — կրկնում են նույնը:

9–14 զարկերին — կանգնում են տեղում, ծափ են տալիս:

Աղջիկները պտտվում են տղաների շուրջը փոփոխական քայլով, ձեռքերը գլխավերևում (3–րդ դիրքում)՝ կատարելով դաստակների պտույտ:

ՀՈՊԱ ԶԱՐԿԵ ՈՒ ՔԵԼԵ

(II դաս., էջ 16)

Երեխաները կանգնում են՝ կիսաշրջան կազմած, դեմքով դեպի կենտրոն, ձեռք ձեռքի բռնած և ներքև իջեցրած:

1 զարկին — կատարում են աջ ոտքով քայլ դեպի աջ:

2 զարկին — ձախ ոտքը միացնում աջին:

3 զարկին — աջ ոտքով քայլ դեպի աջ:

4 զարկին — ձախ ոտքը կրունկով դնել հատակին՝ դեպի ձախ: 5–

8 զարկերին — կրկնում են նույնը, բայց այս անգամ դեպի ձախ:

Ամեն 4 և 8 զարկերին ձեռքերը բարձրացնում են վեր:

Ոտքերի դիրքերը



ԱՂՋԻԿՆԵՐԻ ՊԱՐ

Ա. Խաչատրյանի «Գայանե» բալետից

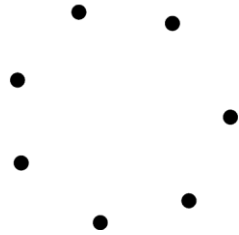
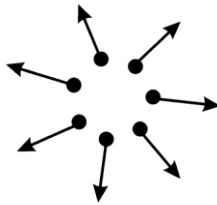
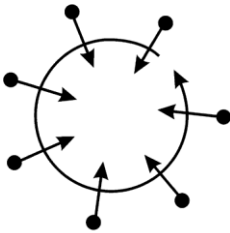
(II դաս., էջ 16)

Երեխաները կանգնում են շրջան կազմած, դեմքով դեպի կենտրոն:

Կատարում են փոփոխական քայլ դեպի շրջանի կենտրոնը, ապա

շրջանից դուրս: Միննույն ժամանակ կատարում են դաստակների

պտույտներ, ձեռքերը՝ կողմ և վերև:



ՀԱՆԻԿ ՆԱՅ

(II դաս., էջ 52)

Երեխաները, տղա-աղջիկ հաջորդականությամբ, ձեռք ձեռքի բռնած, կիսաշրջան են կազմում՝ դեմքով դեպի կենտրոն:

1-2 զարկերին — կատարում են աջ ոտքով քայլ կողմ, ձախը միանում է աջին, միննույն ժամանակ ձեռքերով կատարում են պտույտներ դեպի աջ:

3-4 զարկերին — նույնը, ինչ 1-2 հաշվին:

5-8 զարկերին — տղաները, տեղում կանգնած, կատարում են երկու փոքր ծնկածալ, աղջիկները տղաների առջևով ձախ կողմից անցնում են աջ կողմը՝ փոփոխական քայլով:

9–12 զարկերին — կատարում են նույնը, ինչ 1–4 հաշվին, բայց այս անգամ՝ դեպի ձախ կողմ:

13–16 զարկերին — նույնը, ինչ 5–8 հաշվին:

ԼԵՊԶՈ, ԼԵ՛, ԼԵ՛

(II դաս., էջ 61)

Երգն ունի երկմաս կառուցվածք:

Երաժշտության դանդաղ մասում երեխաները կատարում են.

1–2 զարկերին — աջ ոտքով քայլ դեպի աջ, ապա ձախ ոտքը միացնում աջին:

3–4 զարկերին — նորից աջով կատարում են քայլ դեպի աջ, այս անգամ ձախ ոտքը մոտեցնում աջին՝ ոտնաթաթի վրա:

5–6 զարկերին — ձախ ոտքով քայլ դեպի ձախ, աջը միացնում ձախին:

7–8 զարկերին — նորից ձախ ոտքով քայլ ձախ, աջը մոտեցնում ձախին՝ ոտնաթաթի վրա:

Երաժշտության արագ մասում կատարում են «Վերվերի» շարժումը (աջ ոտքով քայլ կողմ, ձախը ծնկից ծալված բարձրացնում վեր և հակառակը):

ՁԵՌՔԵՐԻ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԴԻՐՔԸ ԵՎ ԴՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Երաժշտության ուսուցիչն առաջին և երկրորդ դասարանցիների հետ աշխատելու ժամանակ ծանոթացրել է ձեռքերի և ոտքերի պարային դիրքերին: Այստեղ տրվում են ձեռքերի և ոտքերի նոր դիրքեր:

Նախապատրաստական դիրք. ձեռքերը ազատ իջեցված են ներքև՝ թեթևակի հպված մարմնին:

Ձեռքերի յոթ դիրքերից բացի, գոյություն ունեն նաև ձեռքերի երկու դրություն:

1-ին դրություն — ձեռքերը՝ ձգված արմունկներով գտնվում են նախապատրաստական և 2-րդ դիրքերի միջև:

2-րդ դրություն — ձեռքերը ձգված արմունկներով գտնվում են 2-րդ և 3-րդ դիրքերի միջև:

ՈՏՔԵՐԻ ԴԻՐՔԵՐԸ

Ոտքերի դիրքերը չորս տեսակ են՝ ուղիղ, կիսաբաց, բաց և փակ: Առաջին և երկրորդ դասարանների երեխաները ծանոթանում են միայն ուղիղ և կիսաբաց դիրքերին: Իսկ բաց և փակ դիրքերը տրված են այստեղ: Ոտքերի դիրքերը սովորելիս պարտադիր է ունենալ ձիգ կեցվածք, ազատ, իջեցված ուսեր, ձգված ոտքեր և ոտնաթաթի ճիշտ դրվածք հատակին:

2-րդ և 4-րդ դիրքերը սովորելիս կարևոր է, որ մարմնի ծանրությունը հավասարաչափ բաշխվի երկու ոտքերին:

ԲԱՅ ԴԻՐՔԵՐ

1-ին դիրք — կրունկները իրար կպած, ոտնաթաթերը բացված կամ կազմելով ուղիղ գիծ:

2-րդ դիրք — նույն առաջին դիրքն է, միայն մեկ ոտքը՝ մյուսից մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա:

3-րդ դիրք — մեկ ոտքի կրունկը գտնվում է մյուս ոտքի մեջտեղում (փոսիկում) ոտնաթաթերը լրիվ բացված:

4-րդ դիրք — մեկ ոտքը գտնվում է մյուս ոտքի դիմաց մեկ ոտնաթաթ հեռավորության վրա: Կրունկը՝ թաթի դիմաց, թաթը՝ կրունկի, ոտնաթաթերը լրիվ բացված:

5-րդ դիրք — նույն չորրորդ դիրքն է, միայն ոտքերն իրար կպած, ոտնաթաթերը լրիվ բացված:

ՓԱԿ ԴԻՐՔԵՐ

1-ին դիրք — ոտնաթաթերը՝ միասին, կրունկները՝ բացված կիսով չափ:

2-րդ դիրք — նույն 1-ին դիրքն է, մի ոտքը մյուսից մեկ ոտնաչափ հեռավորության վրա:

ԴԱՍԵՐԻ ՊԼԱՆԱՎՈՐՈՒՄ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՑՈՒՑՈՒՄՆԵՐՈՎ

Դասերի ներկա պլանավորման օրինակը ուսուցչին ուղղություն տալու նպատակ ունի: Երաժշտության դասի համալիր բնույթից ելնելով՝ երաժշտության ուսուցիչը պետք է կարողանա երեխայի երաժշտական գործունեության բոլոր տեսակները (երգեցողություն, ունկնդրում, երաժշտառիթմական շարժում, իմպրովիզացիա, նվագ՝ մանկական նվագարաններով) միահյուսել այնպես, որ գործունեության մի տեսակը մյուսով փոխարինելիս չխախտվի դասի թեմայի ներքին տրամաբանությունը, որպեսզի դասը դառնա երաժշտական ունակությունների, կարողությունների, հմտությունների և արժևորման համակարգի զարգացման գործընթաց:

Երաժշտական գործունեության յուրաքանչյուր տեսակին հատկացվող ժամանակը թողնվում է ուսուցչի հայեցողությանը, փորձին: Ուսուցիչը պետք է ժամանակի զգացողություն ունենա: Եթե նկատում է, որ գործունեության տվյալ տեսակը այլևս չի հետաքրքրում երեխաներին, պետք է անցնի գործունեության մեկ այլ տեսակի: Դասի բովանդակությունից ելնելով՝ ուսուցիչը կարող է մեկ դասի ընթացքում չկիրառել երաժշտական գործունեության բոլոր տեսակները, սակայն դա չպետք է խանգարի դասի թեմայի տրամաբանական զարգացմանն ու դասի բովանդակության յուրացմանը: Առհասարակ, երգեցողությունից և ունկնդրումից հետո լավ է անցնել երաժշտառիթմական շարժմանը՝ կիրառելով համագործակցային ուսուցման մեթոդներ՝ երեխաներին աշխուժացնելու և ակտիվացնելու նպատակով:

Ծրագրային նյութի և ուսումնադաստիարակչական աշխատանքնե-

րի նպատակային իրականացման արդյունավետությունը կախված է ուսուցչի մասնագիտական պատրաստվածությունից ու մանկավարժական հմտությունից: Նա պետք է կարողանա յուրովի, ստեղծագործաբար օգտագործել ուսուցման և դաստիարակության նոր տեխնոլոգիաները, ձևերն ու մեթոդները:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ

Երաժշտության ուսուցման և դաստիարակության աշխատանքներում կողմնորոշիչ է ուսուցչի մեթոդական պատրաստվածությունը: Ուսուցչի աշխատանքը ստեղծագործական գործընթաց է: Ամեն անգամ դասի գնալուց առաջ ուսուցիչը մտածում է, թե ինչ և ինչպես պետք է սովորեցնի աշակերտներին: Առաջինը ավանդական ուսուցիչ-աշակերտ փոխներգործության ինտերակտիվ մեթոդն է, որի ընթացքում տեղի է ունենում եռակողմ փոխհարաբերություն՝ ուսուցիչ-աշակերտ և աշակերտ-աշակերտ: Ուսուցման այս մոդելը ընկալվում է որպես աշակերտակենտրոն գործընթաց: Նման մեթոդներից են ամերիկացի մանկավարժ Բենջամեն Բլումի տաքսոնոմիան, «Վենի դիագրամի» մեթոդը, «Մտավոր գրոհի» մեթոդը, «Պրիզմա» մեթոդը և «Ակրոստիքոսի» մեթոդը: Այս բոլոր մեթոդները ակտիվացնում են աշակերտների ստեղծագործական ու կատարողական ունակությունները, զարգացնում երևակայությունը, միտքը:

Թեմա. Ուր են տանում երգը, պարը, քայլերգը (8 ժամ)

Թեմայի բովանդակությունը

«Ուր են տանում երգը, պարը, քայլերգը» թեման աշակերտներին ծանոթացնում է երաժշտական արվեստի այնպիսի տեսակներին, ինչպիսիք են օպերան, ֆալետը, սիմֆոնիան: Այսպես, օրինակ, լսելով հատվածներ օպերայից, ֆալետից, սիմֆոնիայից՝ աշակերտները անմիջապես լսողությամբ ճանաչում են իրենց ծանոթ երաժշտության տեսակները՝ երգը պարը քայլերգը: Այս ձևով աշակերտները աստիճանաբար սովորում են լսել և ընկալել հատվածներ օպերայից, ֆալետից, սիմֆոնիայից:

Հիմնական խնդիրները

Զարգացնել

- օպերայից, ֆալետից, սիմֆոնիայից փոքր հատվածներ լսելու, ընկալելու կարողություն,
- երգերը ճիշտ և գեղեցիկ երգելու կարողություն,
- ձեռքի նշաններով և նոտաներով երգելու կարողություն,
- ստեղծելու ոտանավոր և այն երաժշտության վերածելու կարողություն,
- երգը, պարը քայլերգը օպերայում, ֆալետում, սիմֆոնիայում լսելու և ճանաչելու կարողություն:

Դասի ընթացքը

Խթանման փուլ

Հարցերի միջոցով ճշտել երեխաների պատկերացումները երաժշտության տեսակների մասին՝ օգտագործելով «Մտագրոհ» մեթոդը:

Իմաստի ընկալման փուլ

Պատմել Արամ Խաչատրյանի ստեղծագործությունների մասին: Ունկնդրել «Օրորոցայինը» և «Վարդագույն աղջիկների պարը» «Գայանե» բալետից:

Երեխաների հետ միասին կատարել վերլուծական աշխատանք և ակտիվ քննարկում:

Սովորեցնել «Թխսի և կատվի կոիվը» երգը Մարտին Մազմանյանի «Ճուտիկ» մանկական օպերայից: Վերլուծել և մեկնաբանել:

Կշռադաստման փուլ

Քննարկել և մեկնաբանել դասի ընթացքում կատարած աշխատանքները:



ՀԱՎԵԼՎԱԾ

ԶԱՆԳՆ ԱՌԱՋԻՆ

խոսք՝ Ն.Միքայելյանի

երաժշտ.՝ Ա.Լուսինյանի

Allegretto

The musical score is written for piano and voice. It begins with a piano introduction in 4/4 time, marked *mf* and **Allegretto**. The piano part features a rhythmic accompaniment with chords and moving lines in both hands. The voice part enters at measure 5, marked *mf*. The lyrics are in Armenian and are written below the vocal line. The score continues with piano accompaniment and vocal lines, including a section starting at measure 8 marked *f*.

5 *mf*
Հենց որ հըն-չեց մեր սեպ-տեմ-բե-րյան զանգև ա - ու - ջին ու - թա - խա -

8 *f*
ձայն, մենք ծա-ղիկ-ները ա - ռած, թո ա - նուշ կան - չով տար-ված

11

գիր-կըղ է - կանք, դըպ - բոց: Մենք ծա-ղիկ-ներ ա - ռած,

f

14

քո ա - նուշ կան-չով տար-ված գիր-կըղ է - կանք, դըպ - բոց:

mp

ՆԱՍԵՐԳԱՆԲ

The musical score for "Nasirgapan" is written in B-flat major and consists of five systems of piano accompaniment. The first system is in 6/8 time, marked *f*. The second system is in 3/8 time, marked *sf*. The third system is in 2/4 time, marked *f* and *mf*. The fourth system is in 2/4 time, marked *mp* and *p*. The fifth system is in 3/4 time, marked *sf*. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

p *f* **Allegro** *ff*

The first system of the musical score consists of two staves. The right staff (treble clef) begins with a piano (*p*) dynamic, playing a series of chords in 3/4 time. The left staff (bass clef) provides a harmonic accompaniment. The system concludes with a fortissimo (*ff*) dynamic and an **Allegro** tempo marking, featuring a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand.

poco rit. *cresc.*

The second system continues the piece. The right staff features a triplet of eighth notes. The left staff has a *poco rit.* (poco ritardando) marking over a triplet of eighth notes. The system ends with a *cresc.* (crescendo) marking over a series of chords in the left hand.

f *cresc.*

The third system shows a fortissimo (*f*) dynamic in the right hand, with a *cresc.* (crescendo) marking. The right hand plays a series of chords, while the left hand provides a steady accompaniment.

ff *p*

The fourth system begins with a fortissimo (*ff*) dynamic in the right hand, followed by a piano (*p*) dynamic. The right hand plays a series of chords, while the left hand provides a steady accompaniment. The system concludes with a final chord in the right hand.

ՊԱՏԿԵՐ I

Allegretto

mf

ԹՈՒԽՍ

Կար-լա խկ, կար-լա խկ, ա՛յ ճու-տիկ-ներ, է - կեր գը-նանք ա - թո-տի:

Քու-ջուջ ա - թեր, ձեզ կուտ ճա-րեր, ով կաշ-խա-տի՛ նա կու-տի:

Քու-ջուշ ա - րեք, ձեզ կուտ ճա - րեք, ով կաշ-խա-տի նա կու-տի:

ՃՏԵՐ
Օհ՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, էս ի՛նչ ան-թիվ մը - ժեղ-ներ կան, մայ - թիկ ջան,

f
ինչ ա-նուշ են, մեղք ու նուշ են, ինչ - պես թաղ-ցըր կուլ կեր-թան:

ԹՈՒՆՍ
Կար-լա՛իկ, կա - կա, ա - յո շատ կա, բայց չը-ցըր-վեք, զգուշ կա-ցեք,

րա-զեն կը-գա վը - րա կը-տա, ձեր ճորս կող-մը աչք ա - ծեր:

Բա-զեն կը-գա վը - րա կը-տա, ձեր ճորս կող-մը աչք ա - ծեր:

ՃՏԵՐ

 Չէ, չէ, ծի՛վ, ծի՛վ, մենք հա - վի ծի՛վ, չենք հե-ռա-հա, մայ - բիկ շահ:

ո՛նց թե ծի՛վ, ծի՛վ, ցար ու ցը-բիվ, մեզ հե-բիթ է մեր շըր - շահ:

ԹՈՒՆՍ

Կար-լա՛խկ, կար-լա՛խկ, ա՛յ իմ ճը-տեր, շատ շատ մո-րեկս, շատ մը-ժեղ

Պետք չէ ու - տեկ, ա - յո՛ չու-տեկ՝ ձեզ հա-վա-տա, վնաս կը-տա:

p

p Պետք չէ ու - տեկ, ա - յո՛ չու-տեկ՝ ձեզ հա-վա-տա, վնաս կը-տա:

ՀՈՒՏԻԿՆԵՐԻ ՊԱՐԸ

Moderato

f

p

poco rit.

8

pp

ՆԱԶԱՆԻ

Allegretto (♩. = 100)

mf

p

mp

f

p

First system of a piano score. The right hand plays a melodic line with slurs and accents, while the left hand provides a rhythmic accompaniment. The dynamic marking is *ff*.

Second system of a piano score. The right hand continues the melodic line, and the left hand has some rests. The dynamic marking is *mp*, which changes to *ff* at the end of the system.

Third system of a piano score. It includes tempo markings *poco rit.* and *a tempo*. The dynamic marking is *mp*.

Fourth system of a piano score, featuring a first and second ending. The first ending is marked *poco rit.* and the second ending is marked *rit.* and *f*.

Fifth system of a piano score, showing the continuation of the melodic and accompaniment lines.

ԹՈՒՆՍ

Գար-լա՛խկ, կար-լա՛խկ, ա՛յ իմ ճը-տեր, շատ - շատ մո-րեխ, շատ մը-ժեղ,

The first system of the musical score for 'ԹՈՒՆՍ' consists of two staves. The upper staff is a vocal line in G major (one sharp) with a treble clef, containing the lyrics: "Գար-լա՛խկ, կար-լա՛խկ, ա՛յ իմ ճը-տեր, շատ - շատ մո-րեխ, շատ մը-ժեղ,". The lower staff is a piano accompaniment with a grand staff (treble and bass clefs) in G major, featuring a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes.

պետք է չու-տե՛ւ, ա - յո՛ չու-տե՛ւ, հա - վա-տա-ցեք վնաս կը-տա:

The second system of the musical score continues the piece. The upper staff is a vocal line in G major with a treble clef, containing the lyrics: "պետք է չու-տե՛ւ, ա - յո՛ չու-տե՛ւ, հա - վա-տա-ցեք վնաս կը-տա:". The lower staff is a piano accompaniment with a grand staff in G major, featuring a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes, concluding with a double bar line.

ԱՔԼՈՐԱԿՈՒԿ

Allegro
mf

Allegro con moto

accel. poco a poco cresc.

1.

2.

The musical score is written for piano and bass. It begins with a 2/4 time signature and an **Allegro** tempo. The first system shows a treble staff with a melodic line and a bass staff with a simple harmonic accompaniment. The second system introduces a new tempo, **Allegro con moto**, and features a repeat sign. The third system includes the instruction *accel. poco a poco cresc.* and shows a more active treble staff. The fourth system contains a first ending bracket labeled '1.'. The fifth system contains a second ending bracket labeled '2.'. The piece concludes with a final cadence in the bass staff.

First system of musical notation, featuring a treble clef and a bass clef. The treble staff contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs. The bass staff provides a harmonic accompaniment with chords and eighth-note figures.

Second system of musical notation, continuing the piece. The treble staff shows a more active melodic line with sixteenth-note passages. The bass staff continues with a steady accompaniment.

Andante *tranquillo*

Third system of musical notation, marked **Andante** and *tranquillo*. The tempo is slower. The treble staff begins with a rest followed by a melodic phrase. The bass staff features triplet patterns. Dynamics include *p* (piano).

ՀԻՎ. ՃՈՒՏԻԿ

poco rit. **mf**

ՄԻՎ.

Fourth system of musical notation, featuring Armenian text above the treble staff: **ՀԻՎ. ՃՈՒՏԻԿ** and **ՄԻՎ.**. The music is marked *poco rit.* and **mf**. The treble staff has a melodic line with slurs and a fermata. The bass staff has a rhythmic accompaniment with triplets.

ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ա՛յս ես հա - զիվ, հա - զիվ - հազ եմ

բալլ փո - խում, սիր - տըս խառ - նում, վատ եմ դատ - նում:

նոքս ու ձեռ - քոս են դո - դում:

mf poco accel.
Այս ն՛րք ես, ել ն՛րք, ո՛րք ես լայ - ըիվ ջան, ին -

mf poco accel. e cresc.

Tempo I

չո՛ւ, չեմ ընտում ձայ - նըդ կըզ - կը - չան, սիր - տըս խառ - նում,

վառ եմ դառ-նում, ձեռս ու ոտ - քոս են դո - դում:

ՔԱՅԼԵՐԳ

Քայլերգի տեմպով

mf *p* *cresc.*

The first system of music consists of two staves. The treble staff begins with a melody in 2/4 time, featuring eighth and sixteenth notes. The bass staff provides a harmonic accompaniment with chords and eighth notes. The system concludes with a time signature change to 3/4 and then back to 2/4.

The second system begins with a forte (*f*) dynamic marking. The treble staff features a series of chords and melodic fragments. The bass staff continues with a rhythmic accompaniment of eighth notes.

The third system shows further melodic development in the treble staff, with a prominent eighth-note melody. The bass staff provides a steady accompaniment with eighth notes and rests.

The fourth system features more complex rhythmic patterns in the bass staff, including sixteenth-note runs and chords. The treble staff continues with a melodic line.

The fifth system concludes the piece with a double bar line. The treble staff has a final melodic phrase, and the bass staff provides a final accompaniment with chords.

ՀԻՎ. ՃՈՒՏԻՎ

Այս ն'ր ես, եղ ն'ր, ն'ր ես մայ - րիկ ջան, ին -

mf *cresc.*

չո՛ւ ջեմ րո-տում ձայ - նըդ կըջ - կը - ջան, սիր - տըս խառ - նում

f *mf*

վառ եմ դառ - նում, ձեռս ու ոտ - քըս են դը -

Allegretto

դու:

f *p* *mf*

mf *poco rit.* *a tempo*

ԿԱՏՈՒ

poco rit. *a tempo*

Մյու-ու, մյու-ու, ա յ քեզ բախտ. տես ինչ գը - տա

poco rit. *a tempo* *f*

էս-պէս վախտ, հա - վի ճու-տը, ախ ղնց չու-տեմ, էս - պէս խըժ-նեմ,

սկ - րը փըշ-րեմ, բայց ո՛նց պըրծ-նեմ շան ձև-ոխց, տես ինչ - սկես է

նա - յամ ինձ:

Մյու-ն է, մյու-ն է:

p

Այա-ն'ւ, այա-ն'ւ:

p *rit.*

ԿԱՏՈՒՆԵՐԻ ԽՄԲԱԿԱՆ ՊԱՐԸ

Andantino

p

This musical score is written for piano and strings. It consists of five systems of notation. The first system is a grand staff (treble and bass clefs) with a piano (*p*) dynamic marking. The second system continues the grand staff with a forte (*f*) dynamic marking. The third system is a grand staff with a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The fourth system is a single staff for the second violin (II), marked *mf*. The fifth system is a grand staff for the first violin (I) and second violin (II), with the first violin part marked *mf*. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

The image displays a musical score for piano and violin, consisting of four systems of music. The first system includes a violin part and a piano part. The piano part is written in a grand staff (treble and bass clefs) and begins with a *mf* dynamic marking. The second system continues the piano part with a more complex rhythmic pattern in the right hand. The third system shows the violin part with a melodic line and the piano part with a steady eighth-note accompaniment. The fourth system concludes the piano part with a final chord and the violin part with a sustained note.

First system of musical notation for piano. Treble and bass clefs. Key signature: one flat. Dynamics: *f*. Includes slurs and accents.

Second system of musical notation for piano. Treble and bass clefs. Key signature: one flat. Dynamics: *p*. Includes *poco rit.* marking.

Third system of musical notation for piano. Treble and bass clefs. Key signature: one flat. Time signature: 6/8. Dynamics: *mf*. Marking: **Allegretto**.

Fourth system of musical notation for piano. Treble and bass clefs. Key signature: one flat. Time signature: 6/8. Dynamics: *mf*. Markings: *poco rit.*, *a tempo*.

Fifth system of musical notation for piano. Treble and bass clefs. Key signature: one flat. Time signature: 6/8. Dynamics: *mf*, *p*. Includes Armenian text and *a tempo*, *poco rit.* markings.

Allegro

p *poco rit.*

Խոսք՝ Ն. Միքայելյանի
ԾԻՏԻԿՆԵՐ

mf

Չամ-բար շը - նիկ, Չամ-բար շը - նիկ, մի տես, մի տես չար կատ-վին,

mf

բեղն է սը - բեկ, ճան - կը պար - գեկ, որ փախ - ցը - նի խեղճ ճու-տին.

բեղն է սը - բեւ, ճան - կը պար - զեւ, որ փախ - ցը - նի

խեղճ ճու - տին: Ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ

որ փախ - ցը - նի մեր ճու - տին: 1. մեր ճու - տին: 2. մեր ճու - տին:

ԿԱՏՈՒ

Կուտ եմ տա - լու, ընտ - բաժ կո - բեկ, Ե - կեր կե - բեր, շուտ կո - բեր:

ԾԻՏԻՎԱԼԵՐ

Չենք ու - տի, չենք ու - տի, քո կու - տը մենք

1. չենք ու - տի, չենք ու - տի: 2. Չամ - բար շը - նիկ, Ես գա - գա - նից

դու պաշտ-պա - նիր մեր ճու-տին:

ՀԻՎ, ՃՈՒՏԻՎ
 Այս, օգ - նե - ցեք, վա՛յս, օգ - նե - ցեք, մի լուր տա - լեք

մայ - րի - կիս, ծի՛վ, մայ - րիկ ջան, ծի՛վ, մայ - րիկ ջան,

ջար կա - տուն է ե - տե - վիս:

Tempo di marcia

mf

ՇՈՒՆ
mp *ընթացք*

Ա՛յ իմ պըս-տիկ, սի - բուն ճու - տիկ, մի վա - խե - նա դու քաջ կաց,

ես չեմ բող-նի կատ-վին մո-տիկ կը - զըզ-զը - զեմ ձեռ-ձե - ռաց:

mp *բարկացած*

Հա ֆ, հա ֆ, հա ֆ, հա ֆ, ա՛յ չար պա - ռավ, ի՛նչ ես ու - գում մեր ճու-տից.

պըս - տիկ - մըս - տիկ, սի - րուն ճու - տիկ, դու մի վա - խի ես կատ - վից:

f պարծանքով

Ա, յ իմ պըս - տիկ, սի - րուն ճու - տիկ, մի վա - խե - նա դու քաց կաց,

ես չեմ թող - նի կատ - վին մո - տիկ կը - զըզ - զը - զեմ ձեռ - ձե - ուց:

molto allarg.

ՕՐՈՐՈՑԱՅԻՆ

Խոսք՝ Վ. Վարդանյանի

88

Նըն-ջիր ճու-տիկ, ոչ է ար-դեն,
ինչ լուս է դըր - սում, այ, մեր դի - մաց մեղմ ու կա - մաց
առ-վակն է հո - սում:

II ՊԱՏԿԵՐ
ԼՈՒՍԱՐԱՅ

Cl. in C *Tempo rubato*

Allegretto

ԹՈՒՆՍ

Կար-լա՛խկ, կար-լա՛խկ, ա՛յ իմ ճը-տեր, շատ - շատ մո-րէխ, շատ մը-ժեղ

պետք չէ ու - տել, ա - յո չու-տել ձեզ, հա-վա-տա, վնաս կը - տա:

Պետր է չու-տե՛լ, ա - յո՛ չու-տե՛լ՝ ձեզ, հա-վա-տա, վեսս կը-տա:

ՀԻՎ. ՃՈՒՏԻԿ

Վա՛յ էս, ծի՛վ, ծի՛վ, էն - քան ան-թի՛վ մո - րէս կե-րա, մայ - րի՛կ ջան,

հի - վան-դա-ցա, կը - ծի՛կ դար-ձա եկ օգ-տիր ինձ, մայ - րի՛կ ջան:

First system of musical notation, featuring a treble and bass clef with a 3/4 time signature. The melody includes triplets and a key signature of two flats.

Second system of musical notation, showing a treble and bass clef with a 3/4 time signature. It includes a repeat sign and a key signature of two flats.

Third system of musical notation, including a vocal line with lyrics and piano accompaniment. The lyrics are "Մյու-ն'ի, մյու-ն'ի".

Fourth system of musical notation, including a vocal line with lyrics and piano accompaniment. The lyrics are "Ես ու - նեմ դեղ, կը-բը-ժըջ - կեմ իս - կոյն քեզ".

Մյա - նի, մյա - նի,
 Հա՛ ֆ, հա՛ ֆ, հա՛ ֆ, հա՛ ֆ, tu hēg

tu - տեղ ni - զած մա - հըղ կը - տամ քեզ:

ԱՔԼՈՐԻԿ
 Կիկ - լի - կի, կիկ - լի - կի,

Էս - տեղ ինչ-քան մո - ընկն-ներ կան, մայ - բիկ ջան, կիկ - լի - կի.

կիկ - լի - կի, մե - թոնք թող գան,

ՀԻՎ, ՃՈՒՏԻԿ
 սը-րանց վերջ տան, մայ-բիկ ջան: Մի՛վ, ծիվիվ, ծի՛վ, ծի՛վ,

poco rit.

այ ար - լո - րիկ, մեկ ինձ մը - տիկ, կան - չիր, թող գա մայ - րի - կըս:

Moderato ԱՔԼՈՐԻԿ

Այ թըխ - սս - մեր, այ ճու - տիկ - ներ,

ե - կեր, ե - կեր, դե - սը ե - կեր, ես զը - տեկ եմ մեր ճու - տի - կին,

Andante

ես զը - տեկ եմ ճոստ մայ - րի - կին:

ԹՈՒՒՄ

Ուր է, ուր է ճուտ մա - թին, մի հար - ցը - թեք

աք - լո - թին, մո - լոր - վել է ինդճ ճու - տը, թը - թիցն է - լավ

ten.
ողջ կու - տը:

ՅՈՒՐՄ

Ո՛ւր է, ո՛ւր է ճուտ մա - րինճուտ մա - րին, մի հար - ցը - րեք

աք - ր - րին. մո - ւոր - վել է խեղճ ճու - տը, քը - թիցն է - կալ

ողջ կու - տը:

Allegretto ԱՔԼՈՐԻԿ *mf*

Այ, էս - տեղ է ճոտ մա - թին՝

ԹՈՒԽՍ

ա - պա - վի - նած Չամ - բա - թին: Բա - թով, բա - թով, ճու - տիկ ջան,

ՃՈՒՏԻԿՆԵՐ Արագ

բա - թով, բա - թով, թու - թիկ ջան, ո՛ր գը - նա - ցիր, էս չե - կար,

եղ ի՛նչ օ - թի դու ըն - կար: Ո՛ր գը - նա - Յիր,

ետ չե - կար, եղ ի՛նչ օ - թի դու ըն - կար:

Ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ծի՛վ, ա՛յն էս չար կա-տուն, ա՛յ թեզ, բա-րի

2ուհ. կա-տուհ ու-զեց ինձ տա-կի, շու-կը հու-սալ

իք զա - կիս:

cresc.

f

p

f

ff

Allegro

poco poco accel.

f

3

3

simile

8^{va}

First system of a musical score in G minor, 6/8 time. The right hand features a melodic line with eighth-note runs and slurs, while the left hand provides a simple accompaniment.

Second system of the musical score, continuing the melodic and accompanimental lines from the first system. A dashed line above the staff indicates a repeat or continuation of the melodic pattern.

Third system of the musical score, showing a change in the melodic line and accompaniment. The right hand has a more active melodic line, and the left hand has a more complex accompaniment.

Fourth system of the musical score, featuring a piano (*p*) dynamic marking. The right hand has a melodic line, and the left hand has a complex accompaniment with chords.

Fifth system of the musical score, featuring a crescendo (*cresc.*) dynamic marking. The right hand has a melodic line, and the left hand has a complex accompaniment with chords.

The image displays three systems of musical notation, likely for a piano and voice. Each system consists of a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The key signature is three sharps (F#, C#, G#), and the time signature is 4/4. The first system shows a vocal line with eighth notes and a piano accompaniment with chords and eighth notes. The second system features a vocal line with eighth notes and a piano accompaniment with chords and a dynamic marking of *f*. The third system shows a vocal line with eighth notes and a piano accompaniment with chords and a dynamic marking of *ff*. The notation includes various musical symbols such as clefs, notes, rests, and dynamic markings.

Allegro ԹՈՒԽՍ

f

Կա - տու, հե - ոռու, տուր կը - տամ, աչ - քիդ լույ - սը

ԿԱՏՈՒ

փուլ կը - տամ: Այ թուխա, փա - խի, կը - գը - գեմ, ողջ ա - ըյու - նըդ կը - մը - գեմ:

ԹՈՒԽՍ

Կա - տու, ճահ - կըդ թեզ թա - շի, ի - գուր սիր - տըդ մի մա - շի:

ԿԱՏՈՒ

Խը - բառ ու - նեւ, թեզ ա - սա, թե չէ, էս է, թեզ հա - սա:

ԹՈՒՆՍՍ

Կա - տու, կո - թի, դու ով ես, մի ցատ - կո - տի զը - փի պեւ:

ԿԱՏՈՒ

Մի տես, մի տես, սը-բան տես, ես թեզ կա-նեմ եր-կու կես:

First system of a piano score. The right hand features a melodic line with triplets of eighth notes. The left hand provides a harmonic accompaniment with chords and triplets of eighth notes.

Second system of the piano score. The right hand continues with melodic triplets. The left hand has a more complex accompaniment with multiple triplets and a change in time signature to 2/4.

Third system of the piano score. The right hand has a melodic line with some rests. The left hand features a rhythmic accompaniment with chords and a change in time signature to 6/4.

Fourth system of the piano score, starting with the tempo marking "Adagio" and dynamic marking "p". The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a bass line with slurs and a fermata.

Fifth system of the piano score, continuing the "Adagio" section. The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a bass line with slurs and a fermata.

Presto

poco poco accel.

f

Ծափ, ծափ, ծափ, ծափ, ծափ տու, պա-րենք, մեր Չափ - բա - րին

զո - վա - րս-նէնք: Ծափ, ծափ, ծափ, ծափ, ծափ սու, պա-րէնք,

մեր Չամ - բա - րին զո - վա - րս - նէնք:

ԽՄԱԿԱՆ ՊԱՐ

Allegro

The first system of music consists of two staves. The treble staff begins with a series of eighth notes, followed by a quarter note and a half note. The bass staff features a sequence of eighth notes, a quarter note, and a half note, with a key signature change indicated by a sharp sign on the F line.

The second system continues the piece. The treble staff has a quarter note followed by a half note. The bass staff features a steady eighth-note accompaniment, with a key signature change to one sharp (F#) indicated by a sharp sign on the F line.

The third system shows more complex rhythmic patterns. The treble staff has a quarter note followed by a half note. The bass staff features a sequence of eighth notes, a quarter note, and a half note, with a key signature change to two sharps (F# and C#) indicated by sharp signs on the F and C lines.

The fourth system continues the piece. The treble staff has a quarter note followed by a half note. The bass staff features a sequence of eighth notes, a quarter note, and a half note, with a key signature change to one sharp (F#) indicated by a sharp sign on the F line.

The fifth system concludes the piece. The treble staff has a quarter note followed by a half note. The bass staff features a sequence of eighth notes, a quarter note, and a half note, with a key signature change to one sharp (F#) indicated by a sharp sign on the F line.

ԳՈՎՔ ՉԱՄԲԱՐԻՆ

Խոսք՝ Ն. Միքայելյանի

ԽՈՒԻՄԲ

Tempo di marcia

Ա - ռև ծա - գեց եր - կը - քում, էլ վախ

չը - կա մեր սըր - տում, երբ լավ պաշտ - պան, երբ

լավ պաշտ - պան մենք ու - նենք, միշտ էլ խա - դաղ

լը - լի - նենք, գար - նան գըր - կում, գար - նան գըր - կում

հով ու գով կապ - րենք ու - բախ, ա - վա - հով:

խոսք՝ Հ.Աղաբաբի

ՀԻՎ. & ՌԻՏԲԿ

Շնոր - հա - կալ եմ Չամ - բա - րից, որ չար կատ - վից

Musical score for the first system, featuring vocal and piano parts in D major. The vocal line begins with the lyrics "փռր - կեց ինձ:" followed by a series of rests. The piano accompaniment starts with a series of rests, then enters with a melody in the right hand and chords in the left hand. The lyrics "Կեց - ցե, կեց - ցե, կեց - ցե, կեց - ցե," are repeated under the piano melody.

Musical score for the second system, featuring vocal and piano parts in D major. The vocal line has the lyrics "Չամ - բա - րը, խոր - սա - կում է միշտ շա - րը," followed by a rest. The piano accompaniment continues with chords in the right hand and a rhythmic pattern in the left hand.

նա է, նա է նա է ա-մեն մի բա - նում մեր բաղի - վն-րին
 է նա է, նա է,

պաշտ - պա - նում:

ՎԱՐՎԱՐՅԱՆ

ՓԱՅՏԵ ԶԻՆՎՈՐՆԵՐԻ ՔԱՅԼԵՐԳԸ

Երաժշտ.՝ Պ.Չայկովսկու

Թեթև, շարժում

pp

p

First system of musical notation. It consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 3/4 time signature. It contains a melodic line with eighth and sixteenth notes, including slurs and accents. The lower staff is in bass clef and contains a bass line with chords and rests. The word "VIANO" is written below the first and third measures of the lower staff.

Second system of musical notation. It consists of two staves. The upper staff continues the melodic line from the first system. The lower staff continues the bass line. A dynamic marking of *pp* (pianissimo) is placed above the lower staff in the third measure.

Third system of musical notation. It consists of two staves. The upper staff continues the melodic line with slurs and accents. The lower staff continues the bass line with chords and rests.

Fourth system of musical notation. It consists of two staves. The upper staff continues the melodic line with slurs and accents. The lower staff continues the bass line with chords and rests.

Fifth system of musical notation. It consists of two staves. The upper staff continues the melodic line with slurs and accents. The lower staff continues the bass line with chords and rests. The system concludes with a double bar line.

ՔԱՅԼԵՐԳԻ ԵՐԵՔ ՏԱՐԲԵՐԱԿՆԵՐ
ՍՊՈՐՏԱՅԻՆ ՔԱՅԼԵՐԳ

Երաժշտ.՝ Դ. Գաբալևսկու

Առայգ

mf

mf

p

ԶԻՆՎՈՐԱԿԱՆ ՔԱՅԼԵՐԳ

Հանդիսավոր, չտապելով

The musical score is written for piano and consists of five systems. The key signature is B-flat major (two flats) and the time signature is 3/4. The first system begins with a forte (f) dynamic. The second system includes accents (v) and slurs. The third system features a mezzo-forte (mf) dynamic. The fourth system includes a fortissimo (ff) dynamic. The fifth system concludes with a fermata over the final chord.

ՄԱՆԿԱԿԱՆ ՔԱՅԼԵՐԳ

Թեթև շարժում

The musical score is written for piano and consists of five systems of two staves each. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The piece is marked with a tempo of 'Թեթև շարժում' (Allegretto) and a dynamic of 'p' (piano). The first system shows a simple melody in the right hand and rests in the left. The second system introduces chords in the left hand and a more active melody in the right hand. The third system features a 'pp' (pianissimo) dynamic and includes a trill in the right hand. The fourth system continues the melodic and harmonic development. The fifth system concludes the piece with a final melodic phrase and rests in the left hand.

ՏՂԱՄԱՐԴԿԱՆՑ ՊԱՐ

Էրաժշտ.՝ Ալ.Սպենդիարյանի

Չափավոր

The musical score is written for piano and consists of five systems. The first system is marked 'Չափավոր' (Moderato). The time signature is 6/8. The score includes various musical notations such as slurs, ornaments (tr), and dynamics (f). The bass line is generally consistent across systems, while the right hand has more variation in melody and ornamentation.

ՎԱՐԴԱԳՈՒՅՆ ԱՂՋԻՎՆԵՐԻ ՊԱՐԸ

(«Գայանե» բալետից)

Երաժշտ. Ա.Խաչատուրյանի

f *dim.*

p leggiero

First system of musical notation, consisting of a grand staff with a treble clef on the upper staff and a bass clef on the lower staff. The music features a melodic line in the treble clef with eighth and sixteenth notes, and a bass line with chords and eighth notes.

Second system of musical notation, continuing the piece. It includes a treble clef staff with a melodic line and a bass clef staff with accompaniment. A fermata is placed over a note in the treble clef.

Third system of musical notation, showing further development of the melody and accompaniment. The bass line features a sequence of chords and eighth notes.

Fourth system of musical notation, marked with a forte (*f*) dynamic. The treble clef staff contains dense chordal textures, while the bass clef staff continues with a rhythmic accompaniment.

Fifth system of musical notation, the final system on the page. It features complex chordal structures in the treble clef and a steady bass line.

First system of a musical score. The right hand (treble clef) plays chords and a melodic line with a slur and a fermata. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note accompaniment. Dynamics include *mf*, *cresc.*, and *sf*. A *v* (accents) is placed above the first measure of the right hand.

Second system of a musical score, continuing the first system. It features similar chordal textures and rhythmic patterns in both hands, with dynamics *mf*, *cresc.*, and *sf*. A *v* is present above the first measure of the right hand.

Third system of a musical score. The right hand features a more active melodic line with slurs and accents. The left hand continues with eighth-note accompaniment. Dynamics include *p*, *cresc.*, and *sf*. A *v* is placed above the first measure of the right hand.

Fourth system of a musical score. The right hand has a dense, rhythmic texture with many beamed notes. The left hand maintains the eighth-note accompaniment. Dynamics include *p* and *cresc.*. A *v* is placed above the first measure of the right hand.

Fifth system of a musical score. The right hand has a melodic line with slurs and accents. The left hand has a sparse accompaniment with some rests. Dynamics include *ff*. A *v* is placed above the first measure of the right hand.

ԱՂՋԻԿՆԵՐԻ ՊԱՐԸ

(«Ամաստ» օպերայից)

Երաժշտ.՝ Ալ.Սպենդիարյանի

Կենսորախի

Կենսորախի

mf *rit.*

p *mf*

pp *mp*

©

The first system of the musical score consists of four measures. The treble clef part features a melodic line with eighth-note patterns, accented notes, and slurs. The bass clef part provides a steady accompaniment with eighth-note chords. Dynamic markings are *pp* (pianissimo) for the first measure, *mp* (mezzo-piano) for the second, *pp* for the third, and *mf* (mezzo-forte) for the fourth.

The second system of the musical score consists of four measures. The treble clef part continues the melodic line with eighth-note patterns, accented notes, and slurs. The bass clef part provides a steady accompaniment with eighth-note chords. Dynamic markings are *f* (forte) for the first measure, *mf* for the second, *f* for the third, and *mf* for the fourth. The system concludes with a double bar line.

ՍՈՒՍԵՐՈՎ ՊԱՐ

(«Գայանե» բալետից)

երաժշտ. Ա. Խաչատրյանի

Արագ

mf marcato

f

3

3

First system of a piano score. The right hand features a complex, rhythmic melody with many slurs and accents. The left hand provides a steady accompaniment with eighth notes.

Second system of a piano score. The right hand has a melodic line with a triplet and a slur. The left hand continues with a steady accompaniment.

Third system of a piano score. The right hand has a melodic line with slurs and accents. The left hand has a steady accompaniment. A dynamic marking of *mf* is present in the first measure, and a *f* marking is present in the third measure.

Fourth system of a piano score. The right hand has a complex, rhythmic melody with many slurs and accents. The left hand provides a steady accompaniment with eighth notes. A dynamic marking of *f* is present in the first measure.

Fifth system of a piano score. The right hand has a complex, rhythmic melody with many slurs and accents. The left hand provides a steady accompaniment with eighth notes. A dynamic marking of *f* is present in the first measure.

First system of a piano score. The right hand features a melodic line starting with a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) followed by a half note (C5). The left hand plays a steady eighth-note accompaniment. The system concludes with a dense texture of sixteenth-note chords in both hands.

Second system of the piano score. The right hand continues with a melodic line of eighth notes, some beamed in pairs. The left hand maintains the eighth-note accompaniment. The system ends with a final chord in the right hand.

Third system of the piano score. The right hand begins with a triplet of eighth notes (B4, C5, D5) followed by a half note (E5). The left hand continues with the eighth-note accompaniment. The system concludes with a final chord in the right hand.

Fourth system of the piano score, marked *cantabile* and *p*. The right hand features a melodic line with a long slur over several measures. The left hand plays a simple eighth-note accompaniment. The system ends with a final chord in the right hand.

Fifth system of the piano score, continuing the *cantabile* and *p* marking. The right hand has a melodic line with a long slur. The left hand continues with the eighth-note accompaniment. The system concludes with a final chord in the right hand.

First system of musical notation, featuring a grand staff with treble and bass clefs. The music consists of chords and melodic lines in both hands, with a long slur spanning across the measures.

Second system of musical notation, continuing the piece with similar chordal and melodic textures in both hands.

Third system of musical notation, showing further development of the musical themes.

Fourth system of musical notation, including dynamic markings *p* and *mf*. The right hand features a melodic line with a slur and a fermata, while the left hand provides harmonic support.

Fifth system of musical notation, concluding the piece with sustained chords and melodic fragments in both hands.

The image shows two systems of musical notation for piano. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The first system begins with a treble staff containing a melodic line with eighth and sixteenth notes, and a bass staff with a rhythmic accompaniment of chords and eighth notes. The second system continues this pattern, with the treble staff showing a melodic phrase that concludes with a double bar line. The instruction *poco ritenuto* is written below the bass staff of the second system.

ՔԱՅԼԵՐԳ
(«Գայանե» բալետից)

երաժշտ.՝ Ա.Խաչատրյանի

Աշխուժ

ff

f

3

3

3

f

ՏՂԱՆԵՐԻ ՔԱՅԼԵՐԳԸ

(«Կարմեն» օպերայից)

Էրաժշտ.՝ Շ.Բիզեի

The musical score is presented in four systems, each with a grand staff (treble and bass clefs). The first system is in 6/8 time and features a melodic line in the treble clef and a bass line in the bass clef. The second system transitions to 2/4 time, marked with a forte (f) dynamic, and includes a repeat sign. The third and fourth systems continue the piece in 2/4 time, with various melodic and harmonic developments in both staves.

First system of musical notation. The piano part (treble clef) features a melodic line with eighth notes and chords, including a *dim.* marking. The bass part (bass clef) provides harmonic support with chords and eighth notes.

Second system of musical notation. The piano part continues with a melodic line and chords. The bass part continues with harmonic support.

Third system of musical notation. The piano part includes a *diminuendo* marking. The bass part continues with harmonic support.

Fourth system of musical notation. The piano part includes a *f* dynamic marking. The bass part continues with harmonic support.

Fifth system of musical notation. The piano part concludes with a melodic line and chords. The bass part concludes with harmonic support.

ՄԱՆԿԱԿԱՆ ՔԱՅԼԵՐԳ

Թեթև շարժում

p

p

pp

p

ՕՐՈՐՈՅԱՅԻՆ

Էրաժշտ.՝ Ալ.Սպենդիարյանի

Դանդաղ

mp

mp

p

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Կոմիտաս, «Հողվածներ և ուսումնասիրություններ»: «Պետական հրատարակչություն», Երևան, 1941: 196 էջ:
2. Կոմիտաս Վարդապետ, «Ուսումնասիրություններ եւ յօդուածներ»: Երկու գրքով: Գիրք Ա: «Սարգիս Խաչենց–Փրինտ Ինֆո»: Երևան, 2005:
3. Կոմիտաս Վարդապետ, «Ուսումնասիրություններ եւ յօդուածներ»: Երկու գրքով: Գիրք Բ: «Սարգիս Խաչենց–ՓրինտԻնֆո»: Երևան, 2007:
4. Գ. Գյոդակյան, «Կոմիտաս», «Հայաստան» հրատ.: Երևան, 2000: 79էջ:
5. Ռիտա Սուլիսյան–Կոյունջյան, «Խելագարության ակունքներում: Կոմիտաս: Հայ կուռքի դիմանկարը»: « Հայոց ցեղասպանության թանգարան–ինստիտուտ»: Երևան–2015: 215 էջ:
6. Ռոմ. Մելիքյան, Հողվածներ, նամակներ, հուշեր: Կազմեց Ք. Գրիգորյանը, Երևան, 1977: էջ 62:
7. Սպ. Մելիքյան, «Հողվածներ, Հուշեր, Նամակներ, Փաստաթղթեր»: ԳԱ Հրատ. Երևան, 1964: 8.Մ. Թումաճան, «Հայրենի երգ ու բան», 1–ին հատորի առաջաբան: Երևան, ՀՀԳԱԱ հրատ., 1972:
9. Մ. Ա. Բրուսյան, « Հայ ժողովրդական երաժշտական ստեղծագործություն»: Դասագիրք, Երևան, 1983:
10. Ն. Թահմիզյան, «Երաժշտությունը հին և միջնադարյան Հայաստանում»: Երևան, 1982:
11. Մ. Մազմանյան, «Երաժշտության դասավանդման մեթոդիկա»: Երևան, 1969:
12. Յու. Յուլբաշյան, « Նոտագրության ուսուցումը հարաբերական և բացարձակ մեթոդներով»: 25 պաստառներ, Երևան, 1972:

13. Յու. Յուզբաշյան, Պ. Վեյս, «Կրտսեր դպրոցականների երաժշտական մտածողության զարգացումը»: 33 պաստառներ, Երևան, 1983:

14. Յու. Յուզբաշյան, «Հարաբերական և բացարձակ սոլմիզացիայի ստեղծման և զարգացման պատմական ակունքները»: Գիտական աշխատությունների միջբուհական ժողովածու: Երևան–1977:

15. Յու. Յուզբաշյան, «Կոմիտասի երաժշտամանկավարժական հայացքների համամարդկային նշանակությունը»: Հայագիտությունը և արդի ժամանակաշրջանի մարտահրավերները: Զեկուցումների ժողովածու: ՀՀ ԳՀՀ, «Գիտություն» Հրատարակչություն, Երևան, 2014:

16. «Երաժշտությունն առարկայի հանրակրթական դպրոցի չափորոշիչ և ծրագիր»: Կազմեցին՝ Յու. Յուզբաշյանը, Վ. Ավետիսյանը: Մասնագետ խմբագիր՝ Ա. Փահլևանյան: «Կրթական ծրագրերի կենտրոն» ԾԻԳ: Երևան, 2007:

17. Յու. Յուզբաշյան, Վ. Ավետիսյան, «Երաժշտառոժիթմական շարժումը եվ պարը կրտսեր դպրոցում», «Զանգակ» հրատարակչություն, Երևան, 2018:

18. Հ. Խաչիկյան «Զայնակազմավորման հիմունքները երգարվեստում»: «ԵՊԿ հրատարակչություն»: Երևան, 2005: 215 էջ:

19. Кушнарев Х. С., Вопросы истории и теории армянской монодической музыки. Л., 1918.

20. Лисициан С. С., « Детские пляски. В кн.: Армянские народные пляски»: Ереван, 1983:

21. Ս. Լիսիցյան, «Հայ ժողովրդի հինավուրց պարերը և թատերականներկայացումները»: Հատոր 1–ին: Երևան–2013:

22. Ветлугина Н. А., «Детский оркестр». М., 1975.
23. Шторк К., «Система Жак-Далькроза». Л-М., 1924.
24. Музыка в начальных классах. – «Методическое пособие для учителей». Научный руководитель – академик АПН СССР, доктор искусствоведения Д. Б. Кабалевский. М., 1985.
25. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Теория преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях.
26. «Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа». М., 1970, 1978.
27. Мартинов И. Золтан Кодая. Издательство «Советский композитор», Москва, 1983.
28. Огороднов Д. Е., «Музыкальная – певческое воспитание детей в общеобразовательной школе». Л., 1972.
29. Руднева С. Д., Фриш Э. М., «Ритмика. Музыкальное движение». М., 1978
30. Теплов Б. М., Психология музыкальных способностей, 1947, с. 303.

Յ. Վ. ՅՈՒԶԲԱՇՅԱՆ, Ա. Ա. ՓԱՀԼԵՎԱՆՅԱՆ, Վ. Ի. ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ

ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅՈՒՆ

2-ԴԴ ԴԱՍԱՐԱՆ

Մեթոդական ուղեցույց

Հրատարակչության տնօրեն՝
Տեխնիկական խմբագիր՝
Խմբագիր և սրբագրիչ՝
Համակարգչային ձևավորումը՝
Կազմի ձևավորումը՝
Նոտագրող՝

Էմին Մկրտչյան
Նվարդ Փարսադանյան
Նունիկ Ավետիսյան
Անահիտ Պետրոսյանի
Մարիամ Կանայանի
Հասմիկ Ղուկասյան

Տպագրությունը՝ օֆսեթ: Չափսը՝ 60x84/16
Թուղթը՝ օֆսեթ: Ծավալը՝ 14 տպ. մամուլ

«Զանգակ» հրատարակչություն
ՀՀ, 0051, Երևան, Կոմիտասի պող. 49/2
Հեռ.՝ (+37410) 23 25 28, էլ. փոստ՝ info@zangak.am
Էլ. կայքեր՝ www.zangak.am, www.book.am
Ֆեյսբուքյան կայքէջ՝ www.facebook.com/zangak

ՎԱՃԱՌՔԻ ԵՆԹԱԿԱ ՁԷ



9 789939 199056 9



ԶԱՆԳԱԿ
ՀՐԱՏԱՐԱԿԶՈՒԹՅՈՒՆ

www.zangak.am www.book.am   