

Пак Юлия Анатольевна,

кандидат педагогических наук, педагог дополнительного образования
МБОУ ДОД Центр внешкольной работы «Парус», г. о. Самара
orhideya512@rambler.ru



Музыкальная память как важная составляющая творческого развития детей в системе дополнительного образования

Аннотация. В статье рассматриваются практические решения проблемы развития музыкальной памяти школьников. По данному вопросу имеются разные конкретные подходы. Главный из них (в соответствии с положением об осмысленности и активности запоминания) состоит в прямом, непосредственном научении приемам и способам, соответствующим осмыслению, пониманию и, следовательно, запоминанию знаний.

Ключевые слова: музыкальный слух, чувство ритма, развитие слуховых представлений, слуховое внимание, музыкальное восприятие, воспроизведение, прочность, осмысленность, музыкальная память.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Исходя из методологического принципа единства сознания и деятельности, в частности учебной, многие отечественные исследователи соотносят развитие памяти с соединением в актах восприятия, запоминания и воспроизведения знаний мыслительных и мнемических действий. Важнейшим же средством мнемической деятельности считают умственные операции, обеспечивающие логическую обработку запоминаемого материала.

Однако в практическом решении проблемы развития памяти школьников имеются разные конкретные подходы. Главный из них (в соответствии с занимающим центральное место в разработке психологической теории памяти положение об осмысленности и активности запоминания) состоит в прямом, непосредственном научении приемам, соответствующим осмыслению, пониманию и, следовательно, запоминанию знаний.

Вопрос о приемах и способах запоминания был поставлен Л. В. Занковым и А. Н. Леонтьевым. Специальное изучение роли мыслительных процессов при запоминании осуществил А. А. Смирнов.

Выделены следующие основные приемы, содействующие пониманию и осмысленному запоминанию учебного материала: использование смысловых связей, сравнение, классификация, систематизация, то есть логическая группировка материала; операции самоконтроля. Среди методических приемов, содействующих пониманию учебного материала, большое место занимают вопросы, направляющие внимание школьников на главное; учебно-логические знания; мыслительные задачи.

В связи с научением школьников приемам осмысленного запоминания знаний поставлен также вопрос о значении активного восприятия учебного материала. Оно противопоставляется пассивному, в результате которого при чтении, слушании многое не доходит до сознания, а значит, и не запоминается, потому что не становится объектом понимания, обдумывания.

А. Н. Леонтьев специально говорил о необходимости иметь в виду «воспитанность восприятия уже младших школьников», ставя задачу учить детей работе вос-

приятия так же, как и другим видам учебной деятельности. В постижении закономерностей мнемической деятельности школьников учителю помогут и такие работы, в которых экспериментально показано, как разные мнемические задачи (на полноту, точность, последовательность воспроизведения) по-разному влияют на характер и результаты запоминания, обуславливая у испытуемых соответствующую ориентировку в содержании и структуре материала, в выборе приемов запоминания. Так же и при обосновании приемов осмысленного восприятия, запоминания и воспроизведения знаний вырабатывается умение осмысленно и произвольно пользоваться памятью, владеть ею, включающее постановку не только самых общих, но и дифференцированных целей запоминания [2, с. 39–76].

Роль намерения работать, исходя из определенного требования учителя, столь велика, что даже младшие школьники, отличающиеся своей склонностью к дословному запоминанию и воспроизведению, при требовании запомнить материал, чтобы потом передать его «своими словами», стараются выполнить именно это указание.

Хотя в центре внимания современной психологии обучения – анализ содержания изучаемого учебного материала и приемы усвоения его учащимися, большую роль играет и вопрос о повторении запоминаемых знаний. Во всех исследованиях, посвященных особенностям кратковременной и долговременной памяти, справедливо подчеркивается: даже хорошо понятое и один раз правильно изложенное без повторения не запоминается. Забывание идет особенно интенсивно именно в первые дни. Рекомендуются поэтому повторять материал в первые дни после изучения, по «горячим следам», пока материал еще не забыт. Планируя систематическую организацию заучивания необходимого учебного материала школьниками, учитель должен иметь это в виду.

Проблема развития памяти рассматривается в исследованиях П. И. Зинченко, посвященных изучению произвольного запоминания. В его трудах раскрыта зависимость произвольной памяти от содержания деятельности, ее целей, мотивов, способов.

Роль произвольного (непреднамеренного) запоминания в процессе обучения постоянно подчеркивают исследователи памяти школьников, выдвигая важнейшую педагогическую задачу – организовать учебную деятельность так, чтобы материал запоминался непосредственно при восприятии содержания учебного материала без специальной работы над его запоминанием. Один из путей решения этой задачи связан со специальной дидактической организацией учебных материалов. В последние годы выявлены и сформулированы определенные психологические требования как к содержательным, так и к структурным особенностям ряда источников знаний. Соблюдение этих требований рассчитано на превращение учебного материала в четкую и конструктивную программу учебной деятельности учащихся, продвигающей их в интеллектуальном развитии и в запоминании знаний.

Анализируя пути, с помощью которых осуществляется тот или иной подход к проблеме развития памяти школьников, основанный в целом на научении специальным приемам логического восприятия, запоминания и воспроизведения знаний, нельзя не учесть того, на что обратил внимание П. И. Зинченко: продуктивность и ход запоминания детерминируются не самой по себе организацией материала и не самим по себе способом действия субъекта, а определенным соотношением объективированной (заложенной в материале) деятельности с деятельностью его субъекта [6].

В сложной практике современного школьного и последующего образования действительно невозможно предусмотреть, заранее описать все возможные варианты обращения к приемам логического запоминания в строгом соответствии с осо-

бенностями усваиваемого источника знаний, но очень важно, что уже ставится четкая цель формирования у школьников умения самостоятельно находить тот или иной прием в зависимости от характера изучаемого материала и учебной задачи. Готовность ученика в каждом конкретном случае самостоятельно соотнести характер учебных заданий с адекватными, правильными способами их выполнения обусловлена определенным уровнем развития, являясь показателем достигнутой интеллектуальной самостоятельности, сформированности соответствующих установки и умений. Поэтому, признавая эффективность специального научения рациональным приемам мыслительной деятельности как условия развития памяти школьников, можно сослаться на выдвинутое Л. В. Занковым положение о двух путях, ведущих к овладению знаниями и навыками, – прямом и косвенном, в котором прямой путь – это накопление и осмысление школьниками разнообразных сведений, выполнение заданий, упражнений в соответствии с требованиями программы каждого данного предмета, а косвенный путь – продвижение школьников в общем развитии [1].

Исходя из необходимости сочетания этих двух путей, мы придаем особое значение косвенному пути и в связи с ним формируем особые требования к обучению, направленному на общее развитие школьников.

Рассматривая вопрос о произвольном запоминании, мы разделяем мнение Л. В. Занкова, П. И. Зинченко, Г. К. Середы, что воспитанию этого вида памяти уделяют меньше внимания, хотя именно произвольное запоминание может оказать существенное положительное влияние на учебную деятельность школьников, помочь ее усовершенствовать и облегчить [1, 6, 7].

Практический смысл раскрываемых исследовательских данных состоит в вооружении учителя знаниями о специфических показателях развития памяти школьников, о возрастных особенностях их мнемической деятельности, о «движении» в развитии памяти учащихся от начальных классов к средним и старшим. Исследовательские данные подводят учителя к выводу о влиянии характера обучения (типа обучения) на общее развитие и развитие памяти школьников.

Необходимой предпосылкой повышения эффективности музыкального воспитания человека является знание и учет закономерностей развития способностей, необходимых для осуществления музыкальной деятельности различных видов (восприятия музыкального материала, воспроизведения музыки голосом или на инструменте и т. д.). Обязательный компонент этих способностей – музыкальная память. Поэтому ее исследование является одним из важных аспектов проблемы музыкального развития человека. Ее значение обусловлено динамическим, временным характером музыкального произведения, воспроизведение и восприятие которого невозможно без удержания в памяти предшествующего, уже отзвучавшего музыкального материала.

В связи с этим в методике музыкального воспитания особое значение приобретает проблема выявления факторов, влияющих на развитие музыкальной памяти, а также условий, способствующих повышению эффективности запоминания музыкального материала.

Одним из факторов, влияющих на эффективность запоминания, является запоминание, совершаемое в результате какой-либо работы над музыкальным материалом, которая не ставит себе целью именно сам процесс запоминания. Фактически такое запоминание можно отнести к разряду активного и в то же время произвольного удержания материала в памяти: «...Произвольное запоминание, включенное в какую-либо деятельность, не ставящую запоминание себе целью, оказывается особенно эффективным, вскрывает зависимость запоминания от деятельности, в ходе которой

оно совершается» [6, с. 238]. И конечно, интересы человека, специфические особенности его личности, выделяют для него и закрепляют произвольно в памяти то, что является предметом его интересов, направленности этих интересов.

Известно, что запоминается лучше то, что вызывает в нас какой-то эмоциональный отклик, обладает для нас определенной эмоциональной окрашенностью (не обязательно положительной, но, возможно, и отрицательной). Неожиданное, необычное, яркое запоминается лучше, чем обычное, привычное, будничное. «...Однако у детей младшего школьного возраста еще слишком мал их жизненный и музыкальный опыт. Поэтому в их душах эмоциональный отклик найдет лишь то музыкальное произведение, которое будет доступно им, понятно и, следовательно, интересно» [8, с.5].

Произвольное запоминание связано с постановкой определенной задачи, с ее пониманием и вниманием к этой задаче. Привнесение интеллекта всегда помогает там, где трудно что-то запоминается. «Такое обращение к сознанию, интеллекту – обязательное условие при произвольном запоминании. Понимание того, что требуется запомнить – это первый шаг на пути к достижению цели» [3, с. 335]. «Запоминание, основанное на понимании, во всех случаях безусловно продуктивнее, чем запоминание, не опирающееся на понимание» [3, с. 137]. По мнению П. И. Зинченко, в основе развития логической памяти лежат процессы понимания, которые используются в качестве приемов запоминания [6].

Изучены процессы соотнесения того, что запоминается, с чем-либо ранее известным. При этом выявлено, что соотнесение проявляется двояко: как соотнесение запоминаемого материала с чем-либо уже знакомым и как соотнесение отдельных частей материала друг с другом. «При смысловом соотнесении важнейшую роль играют такие мыслительные процессы, как сравнение, сопоставление, выделение сходного и различного в изучаемом материале» [3, с. 337].

Когда музыкальное произведение запомнилось, оно нуждается в регулярных повторениях для закрепления в памяти. Повторение материала бесчисленное количество раз для лучшего запоминания по своему характеру напоминает «зубрежку». «Повторение выученного материала оказывается эффективным тогда, когда оно включает в себя нечто новое, а не простое восстановление того, что уже было. В каждое повторение необходимо всегда вносить хоть какой-то элемент новизны» [3, с. 308].

В работе над музыкальной памятью очень важно умение пользоваться «многоканальностью» нашей памяти. Это значит, что важно использовать для развития музыкальной памяти все типы памяти, знать их для себя, для своей работы и для ученика, то есть какой именно тип памяти для него наиболее эффективен.

Использование разных сторон своей памяти при работе, знание возможностей своей памяти и умение рационально пользоваться ею – это очень ценное свойство. И чем раньше оно приобретается, тем эффективнее можно им пользоваться. Маленьким детям трудно сознательно использовать свою память, если им что-то трудно дается. Тем более педагог, умеющий работать над своей памятью, может быть полезен своему ученику. Правда, для этого надо хорошо знать своего ученика, но вообще возможности детской памяти значительно выше, чем у взрослых людей.

Возможности педагогической организации запоминания музыки используются многими педагогами неполно, часто от незнания некоторых закономерностей этого запоминания. Поэтому музыкальная память, как часть музыкальных способностей, в процессе педагогической работы должна быть обязательно в сфере внимания педагога. По-разному могут сочетаться в учениках разные стороны памяти. Одни легко и быстро схватывают, но так же быстро забывают. Другие, наоборот, нелегко учат, но

уж выучив, помнят долго. Память – один из показателей психологического равновесия, даже психического здоровья. Внимательность и доброжелательность педагога, сама атмосфера урока, интерес ученика к предмету – все это, как и многое другое помогает развитию музыкальной памяти.

Итак, в качестве факторов, влияющих на развитие музыкальной памяти, можно выделить следующие:

- 1) организация специально целенаправленных познавательных умственных действий способствует формированию у школьников процессов понимания, мышления;
- 2) доведение этих действий до обобщенных умений и навыков;
- 3) применение этих действий в качестве приемов запоминания и воспроизведения.

Кроме того, в целях рационального использования непроизвольной и произвольной памяти в усвоении учащимися знаний и создания условий успешного развития этих основных двух видов памяти необходимо учить школьников различать познавательные и мнемические задачи (разобраться в материале, понять и запомнить материал) и вооружать их умением по-разному их выполнять. При этом надо учитывать, что у младших школьников установка на запоминание обычно доминирует над установкой понимания, поэтому последняя часто подменяется первой. Объясняется это тем, что понимание для них является более трудным, чем запоминание, если последнее осуществляется путем простого повторения. Такая подмена приводит к формализму знаний, к выработке привычек механического запоминания, связанное только с повторением материала, без его понимания не является неизбежным. Оно – результат серьезных недостатков в руководстве развитием и воспитанием памяти детей.

В недавнем прошлом в музыкальной педагогике преобладало мнение о невозможности или, по крайней мере, чрезвычайно ограниченных возможностях развития музыкальной памяти. Педагогические наблюдения и специальные исследования XX века опровергли такой взгляд на музыкальную память и показали, что при определенных условиях и с помощью соответствующих методических приемов ее, как и любую способность, можно развить. Об этом говорили в своих трудах многие педагоги и исследователи, а также пианисты-исполнители – Г. Прокофьев, Л. Баренбойм, Л. Маккиннон, М. Антошина и многие другие. В чем же состоят те **условия**, которые способствуют развитию музыкальной памяти?

Развитие музыкальной памяти как способности обуславливается прежде всего развитием **музыкального слуха, чувства ритма и развитием слуховых представлений**, которые позволяют ученику петь хотя бы несложные мелодии без поддержки инструмента. До тех пор, пока такой уровень не достигнут, возможности музыкального (слухового) запоминания у ребенка остаются весьма незначительными: крайне мал объем одноактного запоминания и очень низка прочность удержания в памяти. Даже при длительной работе над песней ее слуховой образ у таких детей имеет, как правило, неустойчивый и фрагментарный характер. Услышав мелодию хорошо выученной в классе песни, эти дети, хотя нередко и узнают ее, однако изменений в мелодии, даже значительных, как показывают специальные опыты, обычно не замечают.

Умение вдумчиво и сосредоточенно слушать музыку – необходимое условие для ее сознательного восприятия. Без развитого слухового внимания невозможно научить учеников разбираться в полученных ими музыкальных впечатлениях. Кроме того, рассеянное внимание обычно отрицательно влияет на весь процесс обучения музыке. Поэтому **слуховое внимание** мы будем понимать как способность сосредото-

точиваться на определенных музыкальных явлениях, выделяя их из среды других, звучащих одновременно [13, с. 10].

Практика показывает, что очень часто быстрому и точному запоминанию какого-либо сочинения мешает отсутствие достаточно развитой способности к **музыкальному восприятию**.

Музыкальным восприятием мы будем называть «психический процесс отражения в центрах слуха тех музыкальных явлений, которые действуют в данную минуту на наш слуховой аппарат. Восприятие – исходный и основной момент познания нами музыкальных явлений. Результаты его, запечатлеваясь в сознании, становятся в дальнейшем основой для деятельности мышления и слухового воображения» [13, с. 9]. Музыкальным восприятием обладают все люди, имеющие здоровый слуховой аппарат, однако качество его неодинаково. Одни способны не только быстро и точно, но и эмоционально реагировать на звучащую музыку. Другие, воспринимая музыку медленно и неточно, часто относятся к ней сдержанно. Различие в восприятии зависит также от слухового внимания учащихся, от того, насколько глубоко они переживают содержание услышанных сочинений и, наконец, от того, с какой точностью и быстротой усваивают их. Чуткость реакции учеников на изменение характера музыки, манеру ее исполнения и т. п. (тому подобное) в свою очередь зависит от их способности к **эмоциональному восприятию**. Так, дети, отличающиеся более глубоким «переживанием» эмоционального содержания слышимого произведения, увлекаясь выразительностью его образов, живо откликаются на малейшие изменения. Те же учащиеся, у которых данная способность выражена слабо, обычно слушают музыку более равнодушно. Она не трогает и не волнует их; во время исполнения какого-либо сочинения они часто начинают скучать, о чем можно судить по унылым лицам, бегающим по сторонам глазам, разговорам с соседями и т. д.

Музыкальное восприятие является необходимой предпосылкой запоминания музыки, причем успешность запоминания при прочих равных условиях прямо пропорциональна степени активности восприятия. В свою очередь, основное средство повышения активности, яркости восприятия музыки – это ее **воспроизведение**. Поэтому последнее представляет собой важнейший способ музыкального запоминания. Особенно большое значение оно имеет тогда, когда воспроизведение звуков (вслух или про себя) является еще необходимым условием их восприятия. Но нужно учесть, что возможности воспроизведения и восприятия – несопоставимы (диапазон, тембр, динамика, многоголосие).

На большое значение для начинающих учеников пропевания разучиваемых мелодий неоднократно указывали многие педагоги-музыканты. При этом отмечалась значительная роль пропевания для развития музыкального слуха и чувства ритма (М. Н. Баринова), для восприятия выразительности музыкального материала (Г. П. Прокофьев). К этому надо добавить, что пропевание, особенно наизусть, представляет собой эффективный метод развития музыкальной памяти. Воспроизведение голосом представляет собой важнейшее средство запоминания мелодий, воспринимаемых также и на слух. Следует различать, однако, воспроизведение одновременно с прослушиванием мелодии, или, как его обычно называют, **подпевание**, и **воспроизведение**, осуществляемое по окончании прослушивания таковой. Функции того и другого различны. Если первое из них способствует главным образом первоначальному запоминанию мелодии, то второе – закреплению, сохранению ее в памяти. В процессе запоминания мелодий, воспринимаемых на слух, известную роль играют оба вида воспроизведения.

Полноценное запоминание мелодии проявляется в ее воспроизведении без посторонней помощи. Условия воспроизведения, однако, не во всех случаях являются одинаковыми. Они меняются в зависимости от того, воспроизводится мелодия голосом, на инструментах с нефиксированной высотой звуков (скрипка, виолончель) или на инструментах с фиксированной высотой (фортепиано, баян). В последнем случае исполнителю нет надобности следить за интонацией воспроизводимых звуков, она установлена при настройке инструмента, в то время как в первых двух корректирование интонации является его важнейшей задачей, а решается эта задача лишь с помощью слуховых представлений. Зависимость запоминания музыки, воспроизводимой голосом, от сформированности музыкального слуха, чувства ритма и определенной силы слуховых представлений является несомненной. Аналогичной, очевидно, является зависимость от указанных факторов запоминания музыки, воспроизводимой на инструментах с нефиксированной высотой звуков.

Воспроизведение прослушанных мелодий через некоторое время, так называемое **отсроченное** воспроизведение, связано с деятельностью **памяти**. Действительно, узнать сочинение, слышанное несколько часов или несколько дней тому назад, можно только в том случае, если оно прочно запечатлелось. Таким образом, для отсроченного воспроизведения обязательно наличие хорошей музыкальной памяти. Вместе с тем, качество этого воспроизведения характеризует и качество самой памяти. Как и музыкальное восприятие, воспитание памяти и отсроченного воспроизведения надо начинать также с первых занятий учащихся музыкой. Поскольку качество памяти связано с самим процессом запоминания произведения, продолжительностью сохранения его в сознании и объемом памяти, постольку и ее развитие следует вести в трех направлениях: во-первых, совершенствовать процесс запоминания слышимой музыки; во-вторых, постепенно удлинять время ее сохранения; в-третьих, расширять объем накопленного интонационного материала.

Запоминанию способствуют определенные двигательные реакции. Они возможны вначале лишь в форме пропевания мелодии вслух, которому педагог и учит детей.

После того как **слуховые представления** у большинства учащихся окрепнут, появляется возможность воспроизведения мелодии в промежутках между ее показами. Такому воспроизведению детей также следует учить, для чего после каждого прослушивания мелодии педагог организует пропевание ее хором. Несколько позже дети учатся в промежутках между прослушиваниями пропевать запоминаемые мелодии **индивидуально**, что помогает более полному выявлению возможностей детей и развитию их инициативы. В условиях классной работы индивидуальное пропевание должно проходить тихо, так как пение каждого ученика вслух, как правило, мешает остальным. Вместе с тем на рассматриваемом этапе пропевание вслух продолжает оставаться необходимым условием запоминания мелодии. При отсутствии такого пропевания на данном этапе запоминания в большинстве случаев не происходит и сознательное определение звуков обычно превращается в не приносящее ученику пользы угадывание.

Развитие слуховых представлений связано с постепенным отделением их от постоянной опоры на внешнее звучание, с развитием навыков **внутреннего** воспроизведения. На этом этапе запоминание мелодии становится возможным без воспроизведения ее вслух, с помощью внутреннего пропевания. Навыки последнего, однако, у детей надо воспитывать, так как без них при требовании педагога запомнить мелодию молча, ученик, не воспроизводя звуков ни вслух, ни про себя, опять-таки запоминает мало. Воспитание навыков внутреннего пропевания осуществляется через воспроизведение вслух и последующее уменьшение звучности при сохра-

нении активности голосового аппарата. Даже на этом этапе развития слуха ученика воспроизведение мелодии вслух стимулирует запоминание, и к нему целесообразно периодически возвращаться. Однако в качестве главной задачи выдвигается совершенствование умений внутренне воспроизводить мелодию.

Развитие навыков внутреннего воспроизведения постепенно приводит к образованию симультанных представлений, состоящих в одномоментном представлении мелодических и гармонических комплексов, а на высших этапах даже целых музыкальных построений. Это создает благоприятные условия для развития музыкальной памяти. Являясь основой восприятия многоголосной музыки, симультанные представления способствуют и ее запоминанию, которое при отсутствии их практически невозможно. Средством запоминания музыки остается ее воспроизведение, однако, оно принимает новую форму.

Итак, вопрос о подпевании при работе над музыкальным диктантом не разрешается для всех случаев одинаково. То или иное решение вопроса зависит от уровня слухового развития учащихся.

В группе совместно обучающихся детей любого учебного заведения есть ученики, находящиеся на разных ступенях слухового развития. Отбирая методы обучения, учитель исходит обычно из уровня развития среднего ученика. Для более слабых эти методы, однако, являются часто неподходящими. Поэтому учитель периодически возвращается к тем методам, которые необходимы для них. Учет индивидуальных особенностей учащихся чрезвычайно важен. Если у большинства учеников сформировались навыки внутреннего воспроизведения мелодии (о чем можно судить по запоминанию мелодий без воспроизведения их вслух), то при работе над диктантом учитель, как правило, запрещает подпевание. Вместе с тем для отстающих в своем развитии детей оно продолжает оставаться необходимым, и потому учитель периодически к нему возвращается. Иногда разрешается тихонько подпевать только указанной группе детей. Одновременно с этим у них, как и у остальных учеников, активно стимулируется развитие навыков внутреннего воспроизведения мелодии.

Многочисленные исследования советских психологов (А. Н. Леонтьева, А. А. Смирнова, Л. В. Занкова, П. И. Зинченко и других), проведенные на различном материале, позволили выявить ряд важных общих закономерностей в развитии памяти. Они показали, в частности, что основная линия развития запоминания у школьников состоит в переходе «от простых к более сложным процессам осмысленного запоминания» [5, с. 98]. Если на ранних этапах своего развития ребенок запоминает воспринимаемые предметы и явления, как правило, произвольно, не используя для этого никаких вспомогательных средств, то по мере умственного развития и накопления знаний запоминание принимает все более осмысленный характер, возрастает роль опосредования при запоминании. Детей с первых лет обучения в школе учат использовать такие приемы, как классификация и группировка запоминаемых объектов, установление логических связей между ними. У детей развиваются навыки произвольного запоминания, основанного на предварительном разборе и осмыслении материала. Исследуя возможности развития у школьников произвольной логической памяти, П. И. Зинченко отмечал, что они являются достаточно широкими уже в первом классе и еще более расширяются в следующих [5, с. 66].

Выше говорилось о важности роли воспроизведения мелодии для ее запоминания. Это воспроизведение, однако, у разных учеников неодинаково: некоторые ученики воспроизводят мелодию механически, неосознанно, другие же в процессе воспроизведения осмысливают соотношение звуков, устанавливают связи и отношения между ними. Результаты запоминания в обоих случаях, как правило, существенно

отличаются друг от друга. Во втором случае к слуховой опоре запоминания прибавляется еще такая важная опора, как интеллект, и запоминание осуществляется обычно быстрее и является более прочным, чем в первом. В этой связи необходимо сделать следующий вывод: для лучшего запоминания мелодии очень важно, чтобы в процессе ее воспроизведения (вслух, а позже внутреннего) ученик осмысливал соотношения звуков и группировал их в комплексы, дополняя тем самым слуховую опору запоминания словесно-логической.

В процессе мнемической деятельности разные стороны музыкального материала (звуковысотная, ритмическая, динамическая, тембровая) обычно осмысливаются в различной мере, и, в частности, с этим связана различная продуктивность запоминания каждой из них. Для запоминания мелодии особо важную роль играет осмысливание той ее стороны, которая является наиболее тонко дифференцированной, то есть звуковысотной. Вместе с тем установление определенных связей и отношений в ритмическом и ином строении материала играет также большую роль.

Еще один вопрос, которого необходимо коснуться, это вопрос о методах повышения **прочности** запоминания музыкального материала, об увеличении длительности сохранения его в памяти. Издавна известно, что главным способом закрепления материала в памяти является его повторение. Вскрывая физиологические основы этого процесса И. М. Сеченов писал: «...от частоты повторения реального ощущения или рефлекса ощущение делается яснее, а через это и само сохранение его нервным аппаратом в скрытом состоянии становится прочнее. Скрытый след сохраняется дольше и дольше, ощущение труднее забывается» [15, с. 84].

До сравнительно недавнего времени полагали, что прочность запоминания находится в прямой зависимости от количества повторений запоминаемого материала. Позднейшие исследования, однако, показали, что зависимость здесь является не столь простой. Повторные **воспроизведения** заучиваемого материала значительно более эффективны для закрепления его в памяти, нежели повторные восприятия.

Большое значение для прочного запоминания имеет и распределение повторений во времени. Практика показывает, что значительное количество повторений, осуществляемых непосредственно одно за другим, дает, как правило, меньший эффект, чем меньшее их количество, но осуществляемое через определенные промежутки времени.

Наконец, важнейшее значение для закрепления материала в памяти имеет **осмысленность** повторений, установление в процессе повторений новых особенностей материала, связей и отношений между его частями. «Повторение, – указывал А. А. Смирнов, – не должно рассматриваться как стереотипное, стандартное, однообразное воспроизведение ранее бывших процессов. Наоборот, оно должно включать в себя разнообразие, модификацию, изменение этих процессов при повторном их выполнении» [3, с. 307]. Разнообразие повторений, следовательно, помогает ученикам более глубоко осмыслить материал, способствует поддержанию внимания и интереса к работе, что имеет огромное значение для прочности запоминания.

Мы рассмотрели особенности деятельности учащихся при запоминании музыки. Сохранение ее в памяти зависит от той деятельности, которая непосредственно следует за заучиванием. Эта деятельность оказывает, как правило, отрицательное влияние на удержание в памяти выученного материала; ее влияние носит название **ретроактивного** (назад действующего) **торможения**. Факторы, обуславливающие величину последнего, в настоящее время еще недостаточно изучены, однако опытами А. А. Смирнова и других психологов два из них установлены, по-видимому, достаточно достоверно. Первый фактор касается сходства предыдущей и последующей деятельности. Опыты показывают, что по мере возрастания их сходства вели-

чина ретроактивного торможения увеличивается и, наоборот, оно меньше если последующая деятельность значительно отличается от предыдущей. Второй фактор – это степень трудности последующей деятельности. Чем большей затраты умственной энергии она требует, тем, как правило, выше величина ретроактивного торможения. Наиболее благоприятные условия для сохранения выученного материала в памяти – это полный отдых после выучивания. Все это необходимо учитывать при работе над развитием способности запоминать музыку.

Уместно напомнить, что совершенствование способности детей запоминать мелодии одновременно есть и процесс увеличения объема памяти – через образование дополнительных ассоциаций. Другими словами, работа по **запоминанию** есть развитие **памяти**.

Ссылки на источники

1. Занков Л. В. Память. – М.: Учпедгиз, 1949. – 176 с.
2. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания // Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.
3. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. – М.: Просвещение, 1966. – 423 с.
4. Смирнов А. А. Психология запоминания. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. – 328 с.
5. Зинченко П. И. Формирование приемов логического запоминания у школьников 1 класса: доклады АПН РСФСР, № 6. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – С. 63–66.
6. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. – М., 1961. – 562 с.
7. Середа Г. К. Память и деятельность (экспериментальное и теоретическое исследование проблемы зависимости характеристик человеческой памяти от особенностей деятельности): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Харьков: 1976. – 38 с.
8. Картавец М. Развитие памяти и воображения на уроках сольфеджио. – М., 1970. – 28 с.
9. Прокофьев Г. П. Формирование музыканта – исполнителя – пианиста. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 480 с.
10. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. 2-е изд. – Л.: Советский композитор, 1979. – 352 с.
11. Маккиннон Л. Игра наизусть / пер. с англ. Ф. Соколова. – Л.: Музыка, 1967. – 144 с.
12. Антошина М. Н. Интонационная настройка по камертону в классах сольфеджио. – М.: Музгиз, 1962. – 48 с.
13. Серединская В. А. Развитие внутреннего слуха в классах сольфеджио. – М.: Музгиз, 1962. – 92 с.
14. Баранова М. Н. О развитии творческих способностей ученика. – Л.: Музгиз, 1961. – 60 с.
15. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 100 с.

Juliya Pak,

Ph.D., teacher of additional education, educational center "Parus", Samara

orhideya512@rambler.ru

Musical memory as an important component of the creative development of children in additional education system

Abstract. The article deals with practical solutions to the development of musical memory schoolchildren. On this issue, there are different specific approaches. Chief among them (in accordance with the provision of meaningful and active memorization) is direct, immediate nauchenii techniques and methods of the understanding, understanding and therefore memorization of knowledge.

Key words: ear for music, sense of rhythm, the development of auditory images, auditory attention, musical perception, reproduction, strength, sensibility, musical memory.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	30.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	02.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	02.04.15	Опубликована <i>Published</i>	30.04.15



www.e-koncept.ru