

**УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - СКОПЈЕ**

М-р. ВАНЧО-ЖАН КОЛЕВ

ЕДУКАЦИЈА ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Ментор: Д-р. МАРИЈА ТОФОВИЌ

Скопје, 2000 год.

ВОВЕД

Во современата литература сè повеќе се открива дека личноста е „организатор“ на својот севкупен развој. Формирањето и развојот на способностите зависи од активноста на личноста, односно не само од личните услови на култура, а пред сè од активноста на индивидуата во дадена дејност при услови на материјалното и духовното во културното наследство на човештвото. Високиот степен на информираност на личноста му дава можност на ученикот сам, целосно и ефективно да ги развива своите способности. Во исто време, способностите и нивното осознавање влијаат врз формирањето на психолошкиот облик, врз поведението и дејноста на личноста. Така, привлекувањето кон музиката, музичката наклонетост, им даваат печат на интересите, потребите, насоченоста на личноста врз избран субјективен однос кон светот, врз степенот на активноста.

Поаѓајќи од претпоставката дека музичката култура на една средина наоѓа исходите и потпирање врз широко поставена основа на музичкото воспитување и образование на младите (учениците), разбирливо е значењето на сите наставни форми на музичкиот развој во наставниот процес.

Иако наставниот процес „основно образование“ не е место каде што се создаваат професионални кадри, каде што се врши насочување на младите кон музичката уметност како животен позив, сепак токму овде се формира односот кон музиката воопшто.

Со натрупување основи за специфичните особености на одделни периоди, низ изјаснување на општото и личното во развојот на музичките способности, во зависност на тој развој од

сите други страни на личноста на ученикот може да се разјасни непосредната врска меѓу феноменот возраст и индивидуалната, личната сензитивност, односно претходно расположение кон оптимален музички развој. Посебно важен момент е разработката на количинската и вредносната карактеристика на музичкиот развој на одделни периоди, кои ги определуваат особеностите на возраста. Без таа карактеристика, односно без воспоставување на општото за сите ученици на дадена возраст тешко е да се воспостави личното, единечното и уникатното во развојот на музичките способности кај еден ученик.

Наставата по музичко образование има за цел со разновидни содржини и активности значајно да придонесува за целокупниот развој на личноста на ученикот. Заради таа цел е предвидено да се изработи стручен труд врз основа на расположивата соодветна литература, истражувањата, личното работно искуство, менторско-консултативните укажувања и слично. Перманентното истражување ќе добие основа на **едукативно-ориентационен модел**, односно патоказ во реализација на поставените едукативни стандарди во наставата по музичко образование, поконкретно за програмската тема **Слушање музика**.

Постапувајќи во остварување на музичко-педагошкиот процес, како значајно определување се наметнува и прашањето за односот: воспитен и образовен фактор. Односно, музичката педагогија доста декларативно ја има напуштено позицијата на музичко образование со нагласен интелектуално-теоретски пристап и се определила за воспитен процес и тоа на сите степенени во општообразовното и професионално школување. Дилемата е

решена, меѓутоа извесни проблеми остануваат, кои за успешно музичко-педагошка практика не се без значај.

Проблем на истражување е, соодносот на музички дела од богатата музичка литература за слушање музика со ритмичко-мелодиска структура и изразни музички елементи, соодветни на програмските барања во поделни одделенија, во соодност со возраста, знаењата и нивото на музичко искуство што го поседуваат учениците.

И покрај евидентното постоење на зголемен интерес за музичко **слушање, восприемање, доживување и изразување** во наставата, особено кај оние истражувачи кои се интересираат да ја проучуваат таа проблематика од друг аспект сеуште се недоволно испитани - *соодносото меѓу ритмичко-мелодиската структура, сложеноста на музичко-изразните елементи на музичкото дело со: возрастта, знаењата, нивото на музичкото искуство и музичките способности на учениците за слушање, за восприемање, за доживување и за изразување на музиката, односно педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.*

Музички дела - соодветни на музичките способности на учениците за слушање, восприемање, доживување и изразување на музиката со погодување, одредување, воочување, разликување, откривање, визуелно и акустичко препознавање на поимите како специфичност за позитивно насочување на наставата, давајќи воедно и широка можност за реализирање на одредени програмски содржини.

Со *хипотезата* се претпоставува дека при реализацијата на програмската тема **Слушање музика на различен начин** се користат музички дела, и дека тие соодвествуваат со можноста за

одтварување на едукативните стандарди. Оваа претпоставка ги содржи условите за настојување на врската во предметот, но и нејзиниот равој, односно има статички и динамички карактер. Истата (поврзана во систем со посебните хипотези) даде можност за прибирање на факти и претставување посредник меѓу моделирањето на постапката и нејзиното изведување.

Обемот и слоевитоста на предметот на ова истражување „едукација за слушање музика“ бара и негово проучување од повеќе аспекти:

- анализирање и класифицирање на музички дела;
- методско обликување на слушањето музика преку презентирање на конкретни методски модели;
- восприемање и доживување на музички дела;
- изразување на учениците по слушање музика.

Односно, постигнување на целта за испитување на степенот и начинот на користењето на музички дела, нивното соодвествување со можноста за остварување на едукативните стандарди, како и развивање на оптимални можности за реализирање на програмската тема Слушање музика.

Начин на истражувањето

Изведувањето на ова истражување ги подразбира активностите од почетокот на собирањето податоци, со примената на определените техники, до изготвување на корпуси од музички дела, како и примери на методско обликување за програмската тема Слушање музика.

Ставот на изведувањето на истражувањето глобално го чинеа:

- предистражувањето, со реконструкција на проектот, бидејќи со него се започна собирањето податоци, потоа

проектот на истражувањето со испитаниците и соработниците и самата појава на предметот на истражување;

- соодносот на музичките компоненти и изразните елементи на музичките дела за слушање музика со психофизичките можности и искуството на учениците за слушање, восприемање, доживување и изразување на музиката.

Испитувањата се извршија за време на редовното одвивање на наставата (на часови по музичко образование-воспитание), во дваесетина општини, и исто толку основни училишта во Република Македонија.

Со однапред изготвени тестови, прашалници и протоколи беа тестирани, анкетирани и набљудувани ученици-испитаници и наставници кои ја реализираат редовната настава по музичко образование-воспитание.

Паралелно се вршеше емпириска и теоретска постапка, односно се анализираше педагошката документација, програмите и постоечките учебници по музичко образование-воспитание. Исто така, од богатата домашна и светска музичка литература се вршеше анализа (формална, структурална и психолошка) на музички композиции за изработка на корпуси од музички дела за музичка илустрација при слушање музика кои исто така ќе соодветствуваат со можностите на учениците, како и за успешно реализирање на програмската тема слушање музика, односно, педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.

Овој идејно-истражувачки проект го чинат неколку хомогено поврзани делови:

- вовед;
- основни поими;
- теоретски пристап кон истражувањето;
- методолошка поставеност на истражувањето;
- анализа на податоците на истражувањето;
- модели на имплементација во слушањето музика;
- заклучоци;
- прилози;
- консултирана литература;
- содржина.

Самиот проект беше поставен во 1996 година. Елаборатот за проектот (во соработка со Проф. Д-р. Марија Тофовиќ) се работеше повеќе од една година. По изборот и дефинирањето на предметот на истражување „сдукација за слушање музика“, како и поимите содржани во него, се одредија и потврдија: целата, задачите, хипотезите, методите, техниките, инструментите, популацијата за испитување, постапките за статистичка обработка на податоците од реализираното истражување.

За испитување на оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на единката во областа од ученичката активност, односно особини кои зависат од нивните предиспозиции, општи знаења и искуства. Врз основа на музичките елементи од наставните содржини во соодветните одделенија се изготвија Тестови на способности за слушање музика за сите одделенија од предметна настава. За тоа, дали е постигната определена цел, односно со цел да се види изразувањето на учениците од слушањето музика, со музичко илустрирање (на само една композиција) се изготви Критериумски тест на знаење за слушање музика. Моделите,

музичките појмови и елементи беа студиски снимени на десет аудио-касети со прикладен текст за секое прашање. За тестовите се изготвија и соодветни клучеви.

Сакајќи да се испита мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика на часовите по музичко образование-воспитание, како и нивните лични ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет во основното образование, со посебен осврт на програмската тема Слушање музика, се изработи Прашалник-скалер.

За непосредно воочување на начинот на кој се слуша музика, односно, степенот на користење на музички дела за слушање музика, нивното кореспондирање и соодветност со Наставната програма и музичките способности на учениците и слично, се изготви Протокол за снимање на наставен час.

Исто така за следење на неколку ученици (четири - по случаен избор) за време на целиот наставен час, беше изработен Протокол за снимање на поединечен случај.

Со меѓусебно поврзување на добиените резултати од истражувањето, а во контекст на соодносто меѓу ритмичко-мелодиската структура, сложената компонента на музичко-изразните елементи на музичкото дело со: возраста, знаењата, нивото на музичко искуство и музичките способности на учениците за слушање, за восприемање, за доживување и за изразување на музиката, односно, педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти, преку систематско, постапно и темелно проучување на поставените проблеми се изготвија и понудија соодветни корпуси од музички дела.

VIII

Со тоа се создаде труд на Едукативно-ориентационен модел, односно патоказ во реализацијата на поставените едукативни стандарди во наставата по музичко образование-воспитание, поконкретно за програмската тема Слушање музика.

1. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО

ОСНОВНИ ПОИМИ

Музичката уметност во специфично организирани звучни сублиманти го изразува светот во уметнички слики, односот на личноста кон општеството и кон самиот себе. За разлика од другите уметности, таа не изразува конкретни објекти, не опишува конкретни појави во светот и општеството. Затоа, пак, музичката уметност ја поседува таа сила непринудно, разнообразно и богато да ги изрази односите, доживувањата на човекот, длабочината на човечките чувства и емоции.

Музичко-уметничката слика не е само изразување на внатрешниот субјективен мир на творецот-композитор, туку е и обраќање, презир кон внатрешната духовна сфера и обид на оној што ја восприема музичката творба. Тој секогаш во себе носи исвесен алгоритам на онаа што е одредено за слушателот.

Процесуалната страна на музичката уметност е поврзана со протекување на звучната материја во времето. Настапувачкиот карактер на процесите, тече во времето, нивната неповратна и високоорганизирана пулсација ги открива причинско-последичните врски, благодарение на кои структурираниот тематски материјал станува носител на информација.

За да може пребарувањето во библиографските информациски системи да се остварува не само според насловот на трудот и името на авторот, туку и според клучните зборови (основни поими), вреди овде да се споменат и образложат: **слушање, восприемање, доживување и изразување** на музиката.

Слушањето претставува насочување на вниманието кон она што се слуша, истото да се чуе и восприем, односно, процес на примање на звучните бранови адекватни за човековото уво.

Ајсолуџниој и релативниој слух, како способност, заемно се корисни и водај кон една истиа цел. Ако, од една страна, ајсолуџниој слух го фиксира ајсолуџниој висински квалитет на нотој кон кој нотој зазема определено место во музичко-нотски систем, од друга, релативниој слух преку квантитативното нотско противставување го овозможува чувството на интервалскиот однос меѓу нотовите и нивната нотална функција во рамките на музичкиот систем.

Кога ќе се каже дека дејствително-ученик треба да се осособи за непосредно сензитивно реагирање на музиката, потребно е да се има предвид дека таквото реагирање не е секогаш еднолично, туку се разликуваат: сензитивно, естетско и имажинативно слушање (Според Јоже Пожгај-Методика музичке наставе).

Слушањето на музика е автономен проблем кој се претвора двојно: традиционално, односно диференцијално психолошки, како вид на реагирање на музиката кога во центарот на вниманието е слушателот и неговото „музичко поведение“ и когнитивно-техничко, бидејќи предмет на испразувањето е самата активност на слушањето.

Слушањето музика е процес на емоционално доживување. Преку слушањето музика се воспитува и развива чувство за патриотизам, љубов кон работата, се создава навика за внимателно слушање на музиката, постоа критичко мислење и т.н. Всушност, идејно, морално, естетско и работно воспитување се остварува и преку слушањето музика.

Слушајќи композиции, учениците се осособуваат да ги изнесуваат своите впечатоци за карактерот и содржината на музиката, да разликуваат различни видови на музика, да ги анализираат основните елементи на формата на музичките дела, да ги разликуваат компонентите на музичкиот израз, да

ја сфаќаат и доживуваат содржината и да ја изразат музиката со текстов или цртеж.

Восприемање - Впечаток претставува оставање траги во човечката свест. Музички впечаток претставува психички процес каде што музичкото дело се одразува во човечкото сознание при негово усвојување, т.е. како форма што е психички феномен.

Восприемањето на музиката е сложен психички процес во кој се вклучени повеќе сознајни и емоционални дејности. Само то восприемање на музиката зависи од повеќе фактори, а пред сè, од квалитетот на музичката творба, од квалитетот на интерпретацијата, од подготвката на учениците за усвојување и доживување на музичкото дело, од стручната и методска подготвка на наставникот и т.н.

Музичкото восприемање е дејност во чии услови произлегува и се реализира музичкиот впечаток како субјективна форма, односно како субјективен однос на музичкото дело.

Восприемањето на музичкото дело има свои специфични особености. Се карактеризира со емоционалност така што човек го восприема доживувајќи ги во негово разновидниште чувствата истовремено спремајќи се да навлезе во содржината на делото, осознавајќи ја неговата целина.

В. Л. Јаворски определил две рамништа на восприемањето на музиката. Едно е слушање на музика, при кое човек ја восприема септивната карактеристика на музичкото дело, го определува како „надворешно, материјално, звуково“. Друго е восприемање на музиката, при кое човек инспирирајќи се на звуковата карактеристика доаѓа до содржинската страна на таа карактеристика, до преобразување на звуковото

материјал, проникнувајќи во смислајта на тие звуци. Во такаов случај слушањето е основа за восприемањето на музиката. Второто е поадекватно восприемање на уметничката замисла и се карактеризира со присуство на доживување на естетско задоволство, оценка и однос кон музичкото дело.

При восприемање на музичката творба емоциите наситнуваат и се јавуваат како израз на односот „причина-последица“, односно пробуденост во човекот под дејство на музичката уметност.

Доживување претставува свесност за наситаната промена од емоциите и чувствата, односно последица од влијанието на драмата.

Чувствата се определуваат како социјализирани и хуманизиран емоционални доживувања, односно чувствата се посилни кога се во синџеза со емоциите.

Процесот на доживување на музичката интонација е во самата личност. Иницирање на доживувањето и лично самодоживување е непроизволно и ја актуелизира аналогната живоина емоција-доживување на самиот себе. Тоа доживување најчесто има фрагментарен карактер, протекува со несознајно ниво кон најинтимната и најзначајна страна за личноста на духовниот свет.

Џејмс Лангеовата теорија искажува дека емоцијата не е ништо друго туку „доживување на телесни промени, свест за тие промени, збир на чувства кои потекнуваат од активираниите мускули и внатрешни органи, кои исто така забрзано функционираат во ненадејни ситуации“.

Личното доживување како специфична „боја“ која секоја емоција ја има, е токму суштина на чувствата, како основен елемент на целокупниот емоционален живот.

Формирањето на музичко-уметнички слики кај слушателот (исполнителот), гледано од психолошки аспект, претставува резултат од врската меѓу објективните средства на музичкиот израз (мелодија, хармонија, тембар, динамика, режисар и т.н.), субјективно разбирање од страна на човекот на тие средства за изразување, односно од неговите можности да ја восприеме и да ја „прочита“ музичката информација, да ја разбере нејзината смисла, значење за да се добие доживување, задоволување на музичките потреби.

Чувствата кои се резултат од сензорното дразнење, што се јавуваат со сензорни вичајници (слух) се доживуваат како состојби на пријатност или непријатност, предизвикани од влијанието на физичките дразби врз нашите сензорни органи. (Незадоволство - недоволно одредени емоционални состојби. Задоволство - израз на зрва пријатни емоционални доживувања).

Фундаментална задача и цел на програмската тема *Слушање музика е емоционално и мисловно доживување на музичкото дело*. За доживување и сфаќање на музичката при слушањето потребно е да се познаваат основните изразни елементи на делото.

Изражување значи од непосредно емоционално „занесување“ се преминува низ интелектуално осмислување на уметничките слики кон личностината на самото музичко дело, кон проникнување на индивидуален однос. Тука, благодарение на механизмот на вредносно-смисловната рефлексија, ученикот носи субјективно-индивидуални претпоставки кон соодветни естетски норми. Тоа однесување на индивидуалната присрасност и објективните вредности на музичкото дело и ја дава смислата на личността за придобивање на делото. Односно,

со средсїваїи на јазикои, со гесїови, мимики, восклици, со зборови, израз и слично да се искажати мисли, чувсїва, желби, доживувања, расїоложение и друго. Доживеанаїи музика да се изрази со шексї, црїеж (наусїраїивно) и слично.

1.1. ОСНОВИ НА МУЗИЧКИОТ ПРОЦЕС ВО НАСТАВАТА

Музичкото воспитание и образование претставува единствен, во суштина неделлив процес за воведување во музичката уметност и наука. Тоа е принципелна основа, која, како и секој воспитно-образовен процес, условува основни цели и задачи, а потоа и низа конкретни објективни, па и субјективни фактори.

Што се однесува до музичкиот процес во наставата, во него сè повеќе извираат различни аспекти кои ја потврдуваат сложеноста на предметот, но откриваат и можности на линијата човек-музика да се создаваат поинакви совршени односи.

1.1.1. ЕСТЕТСКОТО ВО МУЗИКАТА

Платоновото естетско движење во музичката уметност делумно може да се претстави како движење од *онтолозијата* на музиката (градбата на музиката, модусите и ритмот), кон *гносеолозијата* на музиката (подражавањето и создавањето) со цел на *аксиолозијата* на музиката, (нормативите на „добрата“ музичка уметност).

Аристотел воведува уште еден елемент, што долго ќе господари со естетиката на музиката- *подражавање на емоциите*, зашто слушајќи музика што подражава некоја емоција, кај сите се јавува истата емоција и тогаш кога не ја следат музиката, ритмичките движења и песната. Значи, постепено се отвара патот кон осамостојување на музиката како специфичен феномен, надвор од тројната *кореја* на танцот, музиката и поезијата.

Идеите на *софизмоѝ* - имаат третман дека „музиката го репрезентира задоволството, а не добродетелта и индивидуалните емоции како морални вредности“. Противставувањето на „емотизмот“ - дека „некои млади луѓе ги прават спокојни, други пак разбрани, трети праведни, некои храбри а други кукавички“. Дека дијатонската музика не ги прави похрабри од оние што употребуваат енармонски или хроматски род.

Големите империи подразбирале културни вкрстувања од неверојатни размери.

Според Кант, постојат само три вида убави уметности: *говорниѝе* уметности, *ликовниѝе* уметности и уметностите на *игриѝе на чувсѝиваѝа*. Уметностите на убавите игри на чувствата - според Кант се две: музиката и сликарството во бои.

„Споредувањето на убавите уметности со оглед на нивната естетичка вредност“ - ја рангира музичката уметност веднаш по литературата. Оперирање со поимите, односно со мислењето е и Хегеловата класификација, дека „музиката сепак, предизвикува во душевноста разновидни возбудувања“. Меѓуто таа останува-живање, отколку култивирање, и просудена со умот, таа има најмала вредност од која и да е друга убава уметност. Асоцијативноста на музиката кај Кант е објаснета со помошта на теоријата на интонацијата. Таа, „поаѓа од чувствата и оди кон неодредените идеи“, поради тоа што нејзините впечатоци се транзиторни и се губат по завршувањето на изведбата.

Музиката се наметнува без оглед на волјата на човекот и не може да се избегне. Може да се претпостави дека дел од Кантовото непријателство спрема музиката произлегло од помодното свирење на пијаната на „татковите керќи“.

Вкусот претставува моќ на просудување на еден предмет или на некој вид претставување со помошта на допаѓањето или недопаѓањето без каков и да е интерес. Предметот на таквото допаѓање се нарекува *убав*.

Убаво- е она што без поим предизвикува општо допаѓање.

Улавина- е форма на целесообразноста на еден предмет.

Убавојџо- е она што без поим се осознава како предмет на некое нужно допаѓање.

Класификацијата на естетскиот период што започнува во средината на 19 век и трае сè до денес, е двојна: голем број естетички трудови често изнесуваат крајно спротивни и дивергентни ставови и идеите во еден дел од тие трудови се во континуитет со идеите на сличните трудови од минатото.

Постои и проблемот на музичките граници. Средината на 19 век, во таа смисла, не претставува карактеристична граница на преминот од еден во друг стилски период, туку е време во кое романтизмот е во полна сила. Романтизмот го означува крајот на долговековното трагање по тоналитетот. Започнува обратниот процес, процесот на разградување, кој во почетокот на 20 век ќе доведе до неговото самоуништување. Разгранувањето започнува со експлоатација на хармонијата како изразно и конструктивно средство. Кога романтизмот ја вклучил хармонијата во постигнувањето на изразноста на фразите, кога алтерациите, хроматиката, неакортските тонови, хроматските акорди, доминанти за споредните станала и т.н., станале клучно средство за постигнување напнатост што се пренесувала натаму и никогаш не се разрешила докрај.

Со касицизмот е означен крајот на развојот на музичките форми и е достигнат степенот на најсложената музичка форма-

сонатата, со консеквенциите на сонатниот циклус. Со напуштањето на тоналниот центар врз кои биле изградени и фугата, и сонатната форма, потоа и хиерархијата на степените во скалата се нарушува и содржинската смисла на контрастите на одделните излагања на материјалот.

Музичката култура што стои наспроти современата естетика на музиката, треба да се истакне и тоа дека во целина таа е многу побогата и многу поразновидна, отколку нејзиниот теориски одраз. Ова богатство и разновидност на современата музичка култура е двојно: од една страна, се наоѓа брзата промена на стилските, а од друга, современата музичка култура е карактеристична со мултипликацијата на музичките жанри, односно новите синкретички жанрови, кои според веќе наведениот принцип доживуваат и брза промена на стилските во своите рамки. Значајно се влијае и врз карактеристиките на самото музичко битие.

Со големо количество музика што стигнува до човекот преку електро-техничките медиуми, индивидуата прима многу повеќе музика отколку што тоа било можно порано. Променет е музичкиот концепт и со тоа концептот на музичката култура. Она што како идеја го застапува авангардната или експерименталната музика, е многу далеку од тоналноста на забавната музика на истото време. Во ваквата сложена ситуација, естетиката на музиката повеќе се снашла во смисла на прилагодувањето на одделните филозофски насоки, од каде што ја извлекувала и методологијата и го дефинирала предметот на истражувањето. 20-тиот век го означува и дефинитивното осамостојување на социологијата и психологијата на музиката,

како и развитокот на лингвистиката, со што се придонесува за појавата на сениологијата на музиката.

Аргументацијата на една, со цел за генерализација на подрачјето на друга наука, доведувало до психологизам, социологизам и т.н.

Хербарт ги поставил основните тези на естетичкиот формализам. Тој сметал дека „убавината не значи ништо друго освен она што е-убавина“. За Хербарт, музиката претставувала погодно подрачје за испитување и демонстрација на идеите. Судовите што обично се опфаќаат со терминот „вкус“, се резултат на сложените елементи. (Хербарт воедно е и еден од основачите на модерната психометрија).

Објективизмот на убавото, во корелација со „органот“ со кој убавото се прима, не е - чувство, туку фантазија. Тој ист објективизам придонесува слушателот да ужива во тонското дело што звучи. Кога убавото дејствува исклучиво врз разумот, човекот се однесува логички наместо естетички.

Ханслик ја воведува *динамиката на чувствата*. Со оваа динамика тој, сепак, се оддалечил од својот учител Хербарт, и од апсолутно - чистиот формализам.

Не постои никаква можноа за прикажување на чувствата, и дека тоа прикажување никогаш не може да стане естетски принцип на музиката. *Убавото* во музиката не би било конгруентно во верното прикажување на чувствата дури ни тогаш кога тоа би било и можно. Смесовните односи на тоновите сами по себе се и подражавачки.

Праелементот на музиката се смета хармонијата, а нејзината суштина ритмот. Ханслик ја надополнува онтологијата на музичкото битие со што го создава неговиот

објективитет со гносеологијата, во која се образлага суштината на музичките идеи. Ако една музичка идеја е целосно доведена до појавност, тоа е веќе самостојно убаво, веќе е сопствена цел. Содржината на музиката се-формите раздвижени од тоновите. Според Ханслик, постои „интензивно дејствување на музиката врз човечкиот нервен систем”, при што таа, всушност, има повеќе моќ од останатите уметности.

Психолошкото свртување кон естетските проблеми на музиката, поради карактерот на самата наука, воедно означувало и свртување на интересите кон субјектот што го креира и што го доживува музичкото дело. Психолошката естетика во своите интереси била многу поразлична од естетиката на формализмот. Успесите кои психологијата ги постигнува во овој период, пред сè, се однесуваат на физиологијата на перцепцијата.

Фехнер се обидел да ги одреди психолошките закони што владеат и во естетското освојување на феноменот. Основниот принцип што ги одредувал овие закони е принципот на асоцијативноста. Фехнер се истакнал и со статистичкото испитување. Тој, исто така за цел го поставил разјаснувањето на паралелизмот помеѓу „пропорциите на движењето и доживувањето”.

Музиката може да го пренесе човекот од рамнодушна, состојба во особено расположение. Исто така Фехнер заклучил дека ова расположение може да се одржува или зголемува, и ако спротивното расположение е премногу силно, оваа противречност може да се доживее како нерасположение.

Хелмхолц повеќе се занимавал со перцепцијата и физиологијата на убавото како основа за доживување на музиката. Анатомијата и физиологијата на убавото укажувале

дека музиката е, сепак, детерминирана од структурата на влакната во Кортисевиот орган. Хелмхолц вели дека „убавото ги решава сите сложени звуци во пендуларни треперења, според законот на симпатетичката вибрација, и ги прифаќа како хармонични само оние дразби и нервите што немаат пречки”.

Според Асафјев процесуалноста подразбира некакво онтогенетско, односно во самото дело, и филогентско, односно историско движење и развој. Интервалите се - вели Асафјев, „форма на изразување во секој даден систем од тонови преку назвучен ред”. Елементот на колективната свест станува стожер околу кој се движи интервалот.

Асафјев се потрудил да го прикаже развитокот на интонациите на интервалите, со што ќе го доведе и изведувањето на карактеристичните интервали на интонацискиот избор на одредени стилски епохи.

Лукач ќе ја одреди музиката во однос на другите уметности, со тоа што непосредно ја одразуваат конкретната предметност на човековиот надворешен и внатрешен свет.

Во општественоста на музиката и нејзиниот подражавачки карактер се вклучува и музикологот Зофја Лиса - (Полјачка), која ќе придонесе за едно нијансирано и продлабочено теоретизирање на музичката уметност. Да се дефинира музичкото дело како клучна и централна естетичка категорија, произлегува од сите можни испитувања: историските, географските и жанровските. Значи, во одредени периоди на развојот на музичката култура, дејноста на човековиот звучен исказ се огледувала во делата, а во други, спротивно, во звучните творби со други онтолошки својства.

Принципите на историскиот и географскиот „релативитет“ подеднакво се применети и врз аспектите на процесуалноста на музиката. Според Лиса, таа процесуалност кај слушателите се остварува со помош на чиниците на споредување: а) утврдувањето на еднаквоста на фазите, б) нивната целосна различност, односно контраст. Во тоа се состои и активното обликување на формата од субјектот.

Според Блох клучни претпоставки што ја детерменираат суштината на музиката: антопологизмот, експресивноста, утопизмот и антропоцентричноста. Историчноста на музиката кај Блох е фон врз кој се следи појавувањето и развитокот на одредени категории што можат да имаат филозофско-естетички карактер и значење. Низ историчноста се изведени и музичките форми и обликувањето на музичкиот простор. За да не се расфрли ништо, мора тоновите, сепак, да се држат заедно. Блох, сепак се концентрира во триаголникот: барок-класицизам-романтизам.

И Блох и Шопенхауер ѝ даваат привилегирана позиција на музиката, тргнувајќи од нејзината моќ за откривање на највнатрешната суштината на светот. Според Блох, музиката не е метафизичка суштина на светот туку видовитост.

Тргнувајќи од гносеологијата, која е исходна и ултимативна, Адорно ја остварува комплетната аналитика на онтологијата на дванаесеттонската и атоналната музичка техника. Тој се занимава со музичките средства за да ја докаже нивната историска законитост и променливост.

Шенберг и Веберн успеале музичките дела да ги доведат до најголемото ниво на густина и конзистенција на формалниот состав. Во тој дух новата музика ги демолира орнаментите, а со

тоа и симетрично- екстензивните дела. Во новата авангардна историска позиција посебна улога одиграло рушењето на тоналитетот. Различните димензии што ги поседувала музиката на тоналниот круг, остануваат слободно да се развиваат самостојно без план, „исконски“.

Рушењето на одделните компоненти на тоналниот систем доведува до крајна парцијализација и изедначување на тоновите од додекафонскиот ред. Музиката станува статична без можности за варирање, со можност за различно ритмизирање. Се применува низата во четири модуси: инверзија, како „рак“, низ што почнува со последниот тон, и како инверзија на ракот. Ширината на изборот на мелодиската смисла ги трпи истите ограничувања, а дисонанцата во овој систем има посебно значење.

Феноменолошката естетичка школа во музиката добива поголем број приврзаници. И понатаму останува барањето за пожива активност на слушателот и на едно јасно, објективно сознавање на самиот феномен. Клучниот методолошки принцип станува феноменолошка редукција. Покрај ова пробивање во длабочината на самиот феномен, феноменологијата подеднакво ќе се занимава и со модалитетите на егзистенцијата на тоа битие, односно комуникациската релација автор-дело-изведувач-публика.

Шенкер е еден од првите припадници на феноменолошкиот начин на мислење, кој го гради своето објаснување на феноменот врз основа на три елементи: *праслоџој* (феноменот на басот-тоника, доминанта, тоника); *пралинијайџа* (некој вид оригинална мелодија); *средниој слој* (сето она што ги поврзува важните

тонови). Шенкеровата редукција може да биде пригодна метода за анализа на делата од барокниот и калсичниот метод.

Принципот *најнајноста и разрешување* е подеднакво присутен и во трудовите на феноменолозите.

Халм ја разгледува мелодијата, односно, темата- кај фугата и сонатата и процесот на обликување на формата низ динамизмот на противставување на самостојните енергии.

Мерсман го образлага движењето врз основа на „континуираната последователност на спротивности“. Мерсман ги поделил квалитетите на музиката на *примарни* (мелодиката, хармониката, ритмиката) и *секундарни* (агогиката, динамиката, колоритот), за да дојде до *интеграција* како сума на сите непосредно обликувани сили во делото што го создаваат елементите, од нивното просто настојување, до израз да израснат во просторот.

Хартман ја дефинира музиката како слободна игра со формата. Утврдувајќи го тонот како „материја со која се обликува музиката“, Хартман ги прогласува сукцесијата и поврзаноста на тоновите како „реален слој и преден план“.

Според Бузони постојат десет модуси преку кои музичкото битие се трансформира на патот од композиторот до слушателот: (идејата на музиката, откривањето на ехото, музиката во партитурата, толкувањето на записот во свеста на диригентот, толкувањето во медиумот, акустичката перцепција, аудитивниот избор, избрани делови од свеста, музичкото доживување, обновувањето на музичкото доживување).

Германскиот музиколог Карл Далхаус го избира „средниот пат“ за да ги реши повеќезначајните можности на толкувањето на музичкиот феномен. Според Далхаус, хетерогеноста на

мислењето има свои историски фон и единствено на тој начин музичката уметност може правилно да се третира. Далхаус се занимава со различните аспекти на естетиката на музиката со цел за „смирување” на антиномиите коишто го поларизираа естетичкото мислење за музиката на 20 век. Исто така, тој се занимава и со односот на музиката и текстот, како и со независноста на инструменталната музика.

Жизел Бреле посветува повеќе свои дела на прашањето за односот на естетиката и интерпретацијата. Тој тргнува од претпоставката дека музичкото дело доживува формална целина само кога се обраќа кон сетилата во моментот на изведбата.

Прифаќањето и доживувањето на естетските особини скоро секогаш се естетски обоени. Естетските убавини во музиката, како и во другите уметности, не можат да се доживеат потполно интелектуално. Емоциите што го следат естетското доживување можат да бидат проследени и со некои надворешни манифестации.

Дали кај ученикот е предизвикана некоја реакција, може да се забележи и по неговото држење. Ако некоја музика му се допаѓа, ученикот е добро расположен и покажува интерес за истата. Напротив, ако музиката му е само наметната, ученикот е потполно пасивен и изгледа уморно. Оваа последна реакција може да придонесе многу мал контакт со музиката.

Како што е потребно учениците да се учат на естетско воочување, исто така, кај нив треба да се развива и способност за естетско доживување.

Со доживување на убавината и складноста (хармоничноста) на музиката, ученикот е способен да ја доживее и содржината. (Пример, песните што ги оцејнуваат природните убавини на

татковина, кај учениците побудуваат чувство и љубов кон неа, песните пак кај кои се величи работата, кај учениците побудуваат желба за работа, за активност). На учениците поблиска им е таканаречената *програмска музика*, бидејќи има точно одредена содржина. Но не треба оваа констатација да ја исклучи примената на апсолутната музика за работа со учениците. Во тој случај на учениците треба да им се укаже на елементите на музичкиот говор и да се споредуваат со оние во програмската музика. Меѓутоа, практиката покажува дека повозрасните ученици со систематска работа можат да сфатат и да доживеат содржини на композиции изразени со елементи на музички говор.

За да се создаде некој емоционален однос кон музичките дела, потребно е повеќекратно повторување за да им стане позната, и да можат да се снајдат во мноштвото влијанија.

Творечкото настојување кај учениците (и кај талентираните) е ограничено заради нивното малечко искуство. Творечката активност треба правилно да се насочува, на учениците треба да им се пружи одредено искуство, елементарни знаења и вештини и да се мотивираат на креативност. Со творечката активност кај учениците се придонесува не само развивање на музичките способности, туку и за нивниот сестран развој.

1.1.2. ФУНКЦИЈА НА МУЗИЧКО-ВОСПИТАНИОТ ПРОЦЕС

Важно е да се истакне методското начело дека и правилното водење на наставата по музичко образование и воспитание никогаш не би имала за цел потполно да го искристализира знаењето кај ученикот за музиката и за нејзините

естетски законитости, туку да ја развие учениковата умешност, тој да може на свој личен, индивидуален, меѓутоа секогаш јасно и свесно образложен начин, да се постави кон уметничкото дело.

Култивирањето на естетското проучување, формирање на естетските вредности, перцепцијата и музичкиот вкус ја чинат самата срцевина на музичкото образование.

Така, како резултат може да се добие развиена музичка свест на идниот граѓанин, кој музичко-уметничката проблематика ќе ја опфати во толкава мера колку што е таа условена со неговите индивидуални музички предиспозиции. Не треба да има никаква присилба над природата, туку треба само неговите скриени можности да се откриваат до релативна мерка што ги одредуваат психолошките, воспитните и општествени фактори (предиспозиција, училиште и средина).

Музичко-воспитниот процес, како и секој наставно-воспитен процес, во сите свои етапи и степени е повикан да ја едуцира, развива и формира личноста. Двата општи патешта за восприемање на сознанието-сетивен и апстрактно-логичен, важат и за наставниот процес во музичките дисциплини. Улогата на слушните и сензибилните сетила, на восприемањето и претставите во музичко-воспитниот процес е значителна. Недопустливо е да се омаловажува сетивниот или логичниот пат за добивање на сознание, заради фактот дека музичко-уметничкиот факт претставува неразделно единство од сетивна конкретност во уметничката општеност. Карактерот на сензорните (сетивните) сознанија ја определува понатамошната мисловна дејност, а осигурената висока сознајност и целност во музичко-воспитната работа го определува резултатот на крајниот ефект.

Со редовно патрупување на знаења, со усвојувањето на наставните содржини, се збогатува и практичноста кај учениците. Постепено тие го совладуваат рационалниот начин и потфат за оперирање со тие знаења, за користење при други дејности. На тој начин, паралелно со емоционалното, и во интелектуалниот развој на учениците се создаваат суштествени промени.

Квалитетна карактеристика на современата личност би била непотполна ако не се определи целосност и вредност на системот. Тоа е условено и од формираната дејност на музичко-воспитниот процес.

Заедно со емоционално-сознајните, во практичната дејност низ наставниот процес во музичките дисциплини, се вградуваат идеи и погледи на светот, оценувачки критериуми (естетски и морални) и умеења за дејствување на внатрешната (психофизиолошка) и надворешната (психомоторна) активност.

Наставно-воспитниот процес ги става учениците во конкретни социјални односи. Ученичките микро-колективи (класови, уметнички состави) се цоволна средина за утврдување на социјалната средина за развивање на мотивациски систем, насочен кон самоутврдување и саморазвивање низ училишниот период и при завршување на образованието. А освен тоа музичко-воспитниот процес има уште една особина-тој обединува две крајни противречности: една е формирање на творечка личност со „солистички“ квалитети, а другата добивање чувство за ансамбливост и колективизам. Тоа има големо значење во музичката практика и при изучување на инструмент, но има свои форми и во теоретските дисциплини.

Во современите општествени сфаќања се формира и искристализира принципиелно потполно одреден став спрема

музиката, музичкото воспитување и образование. Првин музичкото образование било ставано и сфаќано како интегрален дел во целосниот развој на личноста, дел за сестрано формирање на човекот, неговите духовни, емоционални и творечки способности, подвлекувајќи дека тоа е развој на индивидуалност, но и хуманизација на целокупниот човечки живот и работа.

Музиката, спрема тоа, е составен дел на општественото движење на кое и во минатото таа е средство за идеолошка борба. Меѓутоа, веќе не се користи против човечкото слободно сфаќање и изразување, туку напротив, стана значаен фактор на ослободен човечки дух. Зближувајќи поединци и маси, богато му се оддолжува на општеството за сè што е вложено во нејзиниот развој и ширење. Спрема тоа, општествените рамки и темели на музичкото воспитување и образование цврсто се поставени.

Имено, како реакција на поранешните интелектуално-теоретски становишта и догматски пристап на „*сколасцицизмот* и *педагогичизмот*“* во односот ученик-музика, доаѓа до потполно дистанцирање од какво било воопштување, синтеза и теоретски заклучоци, па самодоживувањето на музиката се смета како битен фактор за разбирање на уметничкото дело. Избегнување секаква постапка која би можела да се окарактеризира како „сувопарно теоретизирање“, „вербализам“ или „историцизам“ се занемарува и се напушта теоретската основа. Така се оди во друга крајност, исто така еднострана како и онаа порано. Спрема тоа, јасно е дека современата музичко-педагошка концепција стои на становиште дека музичкото воспитување треба да опфаќа и основни елементи на образовниот процес.

* - Д. Плавша - Музика из ранијих аспекта - Београд 1969.

За да се постигне такво насочување и соодветен однос, во музичко-педагошката практика е потребно да се тргне од доживувањето, бидејќи при слушање музика тоа е примарна реакција, а потоа постепено да се настојува извесно искуство, откривање на законитост, креирање и формирање на музичко дело, што значи влијание на создавање и одредено музичко-теоретско знаење. „Откажувањето од крајната цел на музичко-воспитната работа може да биде во поедини конкретни воспитни ситуации, но тогаш мора да се биде свесен дека не е постигната целта дека е изграден љубител на музика чијшто критериум за вредноста на уметноста на тоновите ќе биде пасивен. Исто така, треба да се биде свесен дека не е искористена музичката ументност како воспитен фактор во она мерка во која таа може а и треба да биде искористена”.

Поаѓајќи од ваквото сфаќање, современата настава по музика во општообразовните училишта може да се организира во рамките на различни предметни подрачја кои, гледано од теоретски аспект, можат да се систематизираат и опишат, но кои во музичко-педагошката практика претставуваат само патокази што водат кон единствена, целосна воспитно-образовна цел. Зголемено инсистирање на едно предметно подрачје, тоа значи да се загрозува неопходната рамнотежа внатре во воспитно-образовниот процес, па спрема тоа се доведува во прашање и неговиот конечен резултат. Предметните подрачја, разбирливо имаат своја вертикално-спирална линија, и во рамките на секое од нив постапно се остваруваат поставените задачи во однос на нивната сложеност. Односно нема никаква причина и овде да не се применат познатите дидактички правила изведени од принципот на систематичност и постапност: од блиску кон

далеку, од едноставно кон сложено, од лесно кон тешко и од познато кон непознато. Оваа е значајно да се нагласи, бидејќи токму во музичката настава сè уште релативно често се јавува извесна педоцентрична состојба. Поаѓајќи од спонтани детски интереси, наставата се претвора во игра и забава, свесно се избегнува нејзината систематичност и образованието се смалува или потполно занемарува. Во крајна линија, со ваквата постапка воспитно-образовниот процес се оддалечува од науката и уметноста воопшто, а ученикот се затвора во „неговиот свет“, што во современото општество не може да претставува прогресивна ориентација. Конечно, во систематизацијата на предметните подрачја можат да се диференцираат и предметни области како делови на едно предметно подрачје, што може да ја олесни постапката за рамномерно ангажирање на воспитаникот во сите видови на воспитно-образовните постапки што се реализираат.

Треба да се нагласи дека оваа систематика не значи оддалечување од музичко-теоретските мисли. Напротив, во содржините на сите предметни подрачја и области се присутни музичката теорија, солфеж, хармонија, контрапункт, науката за музичките форми, науката за инструментите и историјата на музиката, но секако, во согласност со основните цели и задачи на воспитно-образовниот процес, неговата принципиелна определеност и психо-физичката возраст на воспитаникот.

Методолошката основа на психо-акустичките истражувања ја сочинуваат експериментите со кои се обезбедува целосна контрола како при создавањето на стимулусите и регистрирањето на реакциите, така и при останатите релевантни услови. Вистината, како најзначаен психолошки атрибут на

тонот, спаѓа меѓу најистражуваните феномени на психо-акустичните основи на музиката. Според бројноста, следат истражувањата на гласноста, како перципирана сила, јачина на тонот. Тонскиот квалитет (бојата), поради својата мултидимензионалност, во помала мера е предмет на психо-музичките студии. Димензијата на времето, како физички корелат на звукот, се истражува во психолошка смисла како траење, додека со психолошките димензии на просторност и густината на звукот, кои инаку немаат аналогни физички параметри, пред сè, се заклучуваат психо-акустичките разгледувања.

Практичната примена на музиката е, исто така, предмет на психо-музичките разгледувања, иако студиите во повеќето подрачја на примена не се посебно бројни и не го надминуваат експлоративното ниво. Покрај естетските и експресивните, музиката има и цела низа „немузички“ функции: во зависност од карактерот таа стимулира или смирува, се користи како средство за зголемување на ефикасноста на процесите на учење, нејзината примена во индустријата се проучува од аспект на влијанието на работниот морал и продуктивноста, а како „позадина“, музиката овозможува хуманизирање на околината во различни институции и на разни места. Во терапевтски цели музиката систематски се користи од пред неколку децении, со тенденција на проширување на обемот на примена. Со стимулативното, смирувачко или социјализирачко дејство на музиката се сака да се помогне во предизвикување пожелни промени во однесувањето на пациентот, и т.н.

1.1.3. АНАЛИЗА НА МУЗИЧКИ ТВОРБИ И СОЗДАВАЊЕ ПРЕТСТАВА ПРИ СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Анализата на фактурата не е само техничка операција, туку и важен момент од структурирањето на звучната материја, од нејзината внатрешна организација. Комплексниот карактер на фактурата ја упатува анализата кон различни аспекти: општ-уметнички, комуникативен и композиционо-логичен. Првиот го опфаќа уметничкото единство на делото, неговата оформеност како завршен формално-тематски систем. Фактурните средства имаат најјасен однос кон естетиката на композиторот.

Анализата на ладовите средства во мелодијата бара сообразност со реални историско-стилистички услови, определувајќи ги координатите на музичкото мислење. Функционалните тенденции, соодносот помеѓу стабилните и нестабилни ладови системи, линеарните сили каде што се зголемува значењето на самостојноста на интервалските соодноси, како и метро-ритмичката страна, влегуваат во комплексот од проблеми. Кон него се вклучува и фоничната страна на мелодиската линија, јасно поврзана во нејзините содржајни ладови средства. Тие можат да акцентираат на одредени пунктови во мелодијата, да го потенцираат нивното значење низ средствата што ги дава ладовиот колорит.

Описната анализа се засновува на претпоставката дека уште со првите звуци на композицијата практично е покренато специфично „доживување“ на димензиите на времето, на тој начин што реалниот тек претставува музичко време. Времето се „пронушта“ преку „музички простор“ и тоа, бидејќи започнало и своевидно партитурно „одбројување“, настанува „музичко

време”, тоа би било „доживеано” време (temps duree) кое според истиот автор, е реално издвоено од „опростореното” време (temps espace)*.

Музичката анализа, логичката линија е насочена кон содржинската страна на музичката форма, кон нејзините специфични средства, организирани во соодветниот систем. Историски произлегувајќи и развивајќи се, системите на организација стремат кон свои карактерни, иманентни внатрешни механизми на дејствување и закономерности, коишто го регулираат движењето и структурирањето на музичката материја. Логичката страна на анализата е директно зависна од карактерот на системот, кон којшто надлежи анализираното дело. Во зависност од тоа во анализата се определуваат како најопшти кординати, внатрешните врски помеѓу елементите на целината, како и големината на реално суштествените и дејствувачки структурни елементи во системот.

Историската линија во анализата ја надополнува логичката, збогатувајќи ја со повеќе информации во сферата на историскиот тек, се менува и музичкиот јазик и еволуцијата на стилистиката. Системите на музичкото мислење со сопствените внатрешни закономерности, сепак, историски се менливи и релативни. Заради тоа, историцизмот неопходно присуствува во разните нивоа на анализа, како и при изучувањето на категориите музички форми, музичка синтакса, тематизмот и формалните принципи.

* - Henri Bergson. - Essai sur les donnes immediates dela conscience 3 e edicion „Quadrige”, Presses Universitaires de France. Paris. 1988

Содржината е идејата, а форма е како таа идеја е овоплотена. Интересот на психолошката анализа првенствено е насочен на структуралната законитост на делото. Процесот на сознание со чија помош предметот за изучување (делото) мисловно се расчленува на неговите составни делови, или се одделуваат карактеристиките на тој предмет (дело) за да можат тие да се изучуваат како делови на целината, ќе придонесе за сеопфатно разбирање, емоционално и мисловно доживување на истото.

Важна задача на секое општество е решавањето на педагошките проблеми сврзани со формирањето на развојот на ученикот, на неговиот духовен однос кон светот што го опкружува, односно проблеми сврзани со развојот на градењето на личноста. Решавањето на тие проблеми може да се бара врз воспитанието само тогаш, кога тоа се разгледува како дел од целта на човештвото, сврзано со расветлување на некои од аспектите на заемниот однос „човек-свет“. Тогаш кога воспитанието е насочено кон формирање на личноста, на нејзиниот однос кон светот и кон самиот себе, кога воспитувањето на учениците кон општочовечките вредности и нивното самоутврдување се прави во услови на субјект-субјективна заемност. Во процесот на таа заемност субјектите (возрасен-дете) заемно се збогатуваат и го осигуруваат возвратот на општочовечкото во субјектно-личносно настојување, благодарение на ученичката (детската) активност и самостојност.

Восприемањето на ученикот како цел и вредност стои во основата на тој педагошки процес, реализиран во рамноправност, благодарение на кое се создава индивидуален обид и се формираат квалитети, својства и сигурна заемност помеѓу

детската (ученичка) личност и светот. Претставува извесност, дека целосниот развој на ученикот, неговата самоувереност, растечката компетентност и развој се творечки потенцијал што зависи исклучиво од неговите интереси и емоционална наклонетост. Општата емоционална состојба, чувствителноста на личноста (ученикот) како резултат од задоволување на своите интереси, потребата и успехот од брзото ориентирање и престојување на својот однос кон една или друга животна ситуација се изразува низ нејзините појави во нејзиното однесување. Гледано во психолошко-педагошки план, настојувањето, неговата насоченост, естетскиот механизам на вредност, емоционално вредносната информација го изразува односот на личноста кон средината што го опкружува.

Уметноста ја има таа сила да предизвика емоции, да биде поткренувач на механизмите за будење на чувствата. Восприемањето на уметноста (музиката) не се сведува само на интелектуални, а пред сè на емоционални процеси, на доживување на уметничката содржина и на уметничката форма. Преку него личноста ги изразува индивидуалните, интимните односи кон условите на своето суштествување, кон самиот себе си, односно доживувањето на уметничката форма води кон доживување на самиот себе си. Тогаш уметноста е во состојба да ги преобрази механизмите на регулација на односот на личноста, на нејзините духовни вредности, на сето она што на личноста ѝ се нуди. Во процесот на тоа заемно доживување на уметничката форма го преобразува доживувањето на личноста на свој начин и според своја форма.

Растечката улога на уметноста како фактор за формирање на умствената активност на личноста, естетскиот однос кон светот,

неговата убеденост и утврдување на ставот дека воспитанието на учениците (децата) од областа на уметноста е неопходно. Воспитанието преку уметноста (музиката) носи глобален карактер, и тоа, од една страна, таа во личноста формира естетски однос кон светот и кон самиот себе си, а од друга, содејство на сестраност на таа личност. Естетското усвојување на светот е творечко самоутврдување на човекот. Во таа духовно практична заемност со личноста, големо место авзема музичката уметност.

Музичката уметност е уметност која се развива во времето кога низ осмислени и специфично организирани звуци го изразува во уметнички форми односот, доживувањето на човекот кон светот и кон себе.

Восприемањето и исполнувањето на музиката по својата суштина е емоционално доживување. Без доживување не може да се достигне до нејзината содржина, до музичко-уметничките форми. Музиката не би била она што треба да биде ако не изразува и не буди чувства. Основната содржина на уметничките форми во музиката е развивањето и откривањето на човечките односи.

Суштината на музичката наука е нејзиното практично дејство, нејзините неограничени можности за духовно освојување и преобразување на човекот, кој е дел од тој свет. Исто така, музичката уметност не ги изразува само односите на творецот кон светот, но истата е и средство, заедништво меѓу народите.

Музиката непосредно дејствува врз чувствата на личноста. Музиката е и емоционален фон, кој се создава со оптимални услови за умствено развивање и воспитание на личноста. Таа ги прави привлечни објектите и појавите од околината, го задржува

вниманието, ги збогатува претставите, го активира мислењето и слично.

Восприемањето и исполнувањето на музиката бара не само да се обмисли и осознае музичката содржина, но и создава желба да се разменат впечатоците и чувствата создадени од таа содржина. Така, музиката создава услови, ја зголемува умствената и емоционалната активност, односно услови за „учење“ низ доживувањето на определени вредности. Кај личноста се формира неговиот формален лик, за развојот на одговорност, животна радост, иницијативност, настојчивост. Учеството на личноста (ученикот) во различни форми на музичката дејност создава услови за формирање на редица морални квалитети и добра култура на однесување.

Добиените емоции, предизвикани од музиката, имаат благотворно влијание и врз првниот систем на личноста, во квалитетот на односот и движењето на целиот физички развој на детето (личноста).

Восприемањето на нештата низ музичката наука, присвојувањето на естетските вредности при негување на таа наука и нивниот пресврт и настојување се определуваат, признанието на ученикот не само како продукт, туку и како субјект, творец на својот сопствен развој. Односно кај личноста се формираат општочовечки квалитети и својства, кои што ја регулираат взаемноста личност-музика.

Заемноста на личноста со музиката бара комплексно специјални и општи музички способности, овозможувајќи го восприемањето и исполнувањето на музичката творба. Поконкретно, се бараат такви својства на личноста, кои за да го овозможат општото-уметничко усвојување и обработеност на

средствата на музикалната изразност, осмислување и оценување на естетски факти за да се дојде до откривање на испреплетените нешта во музичката форма, објекти, појави, односи од светот кои ги побудиле пак чувствата, мислите и идеите на создавачот (композитор). Восприемањето на музика создава подготвеност на личноста, развивање на музикалноста, на музичките способности. Тоа придонесува исклучително значење, тие кои што заедно дејствуваат со музичката уметност, може да се смета само тогаш кога се создадени услови кои се тесно поврзани со музичкото воспитание и музичкиот развој.

Музичкото воспитание е субјект-субјективна заедност реализирана во услови на секојдневно негување низ музичката наука во извесна музичка дејност и возраста на ученикот, каде што субјектите заедно се збогатуваат, правејќи општочовечки музички вредности во субјективно-лично настојување, произведувајќи, предавајќи или творејќи.

Музичкото воспитание е продолжителен процес, независно од возраста на личноста.

Целта на музичкото воспитание е музичкиот развој на човекот, сфатено како процес на присвојување на богатството на музичката култура создавана од човештвото, каде што традицијата и современоста се соединуваат во името на развојот на човечката личност, на стимулирањето на творечките можности и развој во името на развојот на самата музичка култура во времето. Поточно целта на музичкото воспитание е насочена кон ученикот-субјект на заедност со музичкото искуство, во кое во услови на динамика постои менување на светот се формира индивидуален стил на општење на уметноста, на учење

и запознавање на светот низ него, на можности да се ориентира во различните музички појави.

Основните задачи на музичкото воспитание се условени и од неговата цел, потчинета од општата цел за развој на ученичката личност и нејзиниот музички развој, сообразени со специфичноста на музичката уметност, заемноста човек-музичка уметност и можноста на учениците и секој ученик во различни етапи во школувањето.

Аналитичкото откривање на „семантичките“ функции (функции од формалното значење) на еквивалентни класи практично може да се одвива по фази така што:

1. **На микросинтаксичко ниво** (реченица-фраза и подреченично-потфразно ниво) прво се откриваат различните формални елементи. Нивното меѓусебно препознавање е последица на еквивалентност заснована врз нивните карактеристики (сличноста-раздвојува и слично). Секој од овие елементи ќе покаже такви својства кои како да го сочинуваат делот на некоја изборна еквивалентна група, односно како да му обезбедуваат припадност на некоја група со заемна еднозначна кореспонденција, при што присуството на еден одреден, а не на некој друг елемент, и ќе направат нивните разлики да бидат носители на значењето.

2. **На макросинтаксичко ниво** (надреченично-надфразно ниво) се откриваат односи помеѓу две или повеќе установени еквивалентни групи на микросинтаксичко ниво. Во таа смисла, семантичките карактеристики на наведените поединечни групи ќе претставуваат делови на една, исто таква, еквивалентна група, но овојпат, во зависност од постоечката хиерархија, група од друг степен. И така, постепено по ред, се до еквивалентната група која

ќе ги опфати односите на сите групи подредени во целината на музичкото дело.

Описната „анализа“ по фази, со која постепено се создава формално значење во свеста на слушателот за некоја композиција, ги следи можните правци на таложеење на впечатоци (кумулятивна анализа). Постапноста е основна форма на оваа метода, која тргнува од елементите кон целината, на ист начин како што се случува и во стварноста-тогаш кога музиката се создава или слуша. Притоа, постепено се доаѓа до нараснување на „семантичкиот бран“ кој може да достигне прилично големи размери и лесно да го „понесе“ заинтересираниот слушател.

Музичките форми не треба да бидат третираны како апстрактни, надвор од историските конструкции, туку како живи, развојни, тематски системи, кои се наоѓаат во процес на постојано движење и еволуција при различни социјално-историски услови. Со следење на движењето на историската линија во една анализа, може да се стаса не само до суштествени наоди, туку и да се направи извесна прогноза.

Во историјата на музиката не се исклучени случаите во кои големи мајстори на музичката уметност го имаат „изминато“ времето и самобитноста, предвивнувале многу од она што историски било условено како далечна претпоставка. Пример: *Бах - и неговите квариети, кои можат да бидат реализирани во новите историски услови на XX век од Бартоок и Шостакович.*

Методот на изедначеност, еднаквост, најшироко се користи не само во музичката анализа туку и во други области (хемија, физика, анатомија). Методот на еднаквост дава широка информација за различните нивоа на анализата. Дури само во однос на едно изразно средство (мелодија или хармонија) можат

да се установат суштествени детали за целата анализа, кои водат кон определено стилско ниво, можат да се укажат централни решенија. Со овој метод може да се достигне до подлабоки организациско-логички врски, откривајќи го патот на дадениот стил во етапата на неговата еволуција.

Музичката форма е специфична уметничка организација на систем од средства, неопходни за реализација на дадената содржина. Системот од средства прави сложен комплекс со својата внатрешна организација, обединувајќи ги мелодијата, хармонијата, ритамот, метрумот, фактурата и т.н.

Во поширока смисла на зборот музичката форма претставува единствен и целосен процес на течење во времето на изведбата на едно дело. Во потесна смисла на зборот, музичката форма е сооднос на елементите на музичкото дело и нивното заемно влијание.

Под музичка форма во потесна смисла на зборот можат да се разберат, индивидуалните соодноси кои ѝ припаѓаат на внатрешната организација на едно дело, откривајќи ги особеностите на композициониот план, така и на општите црти на дадената музичка форма, која настанува и се развива во определени социјално-историски услови.

Разгледувајќи ги формите како содржински форми со неограничени можности за неисцрпни сликовити решенија, музичката анализа ги следи нивниот генезис, минување и еволуција при различно-жанровскии стилски услови.

Во системот на изразните средства мелодијата зазема централно место. Таа учествува и во комплексот на височинските соодноси, интонативната изразност, ладово-хармонските средства, метроритамот, жанровските елементи и фактурната

целина. Таа се стреми кон својата архитектоничност и внатрешната динамика на развојот, способни да ги концентрираат визуелните црти на едно музичко дело.

Комплексниот и високо организиран карактер на мелодијата е сврзан со неисцрпните изразни и конструктивни можности, што ја чинат животоспособна и стабилна како функционален самостоен уметнички систем со висок коефициент на содржајност. Во мелодијата настануваат и дејствуваат некои од закономерностите и принципите, кои имаат не само локално значење и дејство, туку истите се распростираат и врз општата логика на развојот во музичката форма.

Определувањето на поимот мелодика не треба да биде еднозначно и е неопходно да биде сообразено со нејзината разнострана природа и самобитност.

Во усната традиција на народното творештво, како и во постоечките современи жанрови (пример во детските песни, во масовните популарни и забавни жанрови), мелодијата е едногласно изразена музичка мисла. Во неа е содржан целиот комплекс од средства, врз кои се гради музичката целина. Во условите на развојот на повеќегласието, мелодијата е главен, водечки глас, со својата висока индивидуализација, допуштајќи одделување од општиот контекст. „*Висока и концендирација на средсџва во мелодијата, проспорно ја носат во преден план и при една сложена и повеќеслојна слика*“.*

Височинските соодноси непосредно се поврзани со степенот на нејзината организираност. Истите имаат закономерен карактер и се резултат од дижењето на различни височински то-

* - (пример): Бела Барток - Концерт за виолина и оркестар број 2, I став

нови, кои образуваат единство и се, исто така, стабилен елемент во организацијата на мелодијата и за одредување на историско-стилистичките работи со константна големина. „Меѓутоа, и незначајни описувања можат да ги деформираат закономерно подредените височински соодноси“.*

Височинските соодноси го чинат релјефот и графиката на мелодијата. Таа го материјализира хоризонталното, линијско мерење на звучната материја. Навраќајќи се во времето, мелодијата протекува не хаотично и произволно туку како закономерно организиран процес со својот линеарен профил. Мелодиското движење дава просторни асоцијации за јасно доловување на сознанието.

Динамиката на мелодиската линија, заснована врз соодносите меѓу подигањето и спуштањето, ѝ е потчинета на определен принцип. Неговото дејство излегува од рамките на мелодичните појави и се распростира врз архитектонскиот план на музичката форма. Брановиот-принцип е важен стимул и при градењето на големи музички форми.

Мелодиското противставување е динамичен принцип во линеарното разгранување на мелодијата. Неговото дејство се јавува низ одделни мелодиски движења, кои му противречат на општото движење на делото. „Меѓутоа, мелодиската линија може да прави и големо спуштање само надолу, почнувајќи од високо изразена песија на надолу дури до малиот октава“.**

* - (пример): Л. В. Бетовен - Симфонија број 5, и Д. Шостакович - Симфонија број 7

** - (пример): Л. В. Бетовен - Соната за пијано Оп. 90

Интонацијата е оној изразено универзален фактор во музиката, кој дејствува на сите нивоа во организацијата на системот од изразни средства. Оживувајќи ја врската меѓу елементите, таа „пулсира“ неизмерно при текот на музиката во времето и од своја страна ја осмислува содржината на процесуалноста во сите пејзини периоди. Звучната материја има интонациска природа, која се појвува, не само низ музичките содржини, туку и низ вонмузичките асоцијативни врски. Интонацијата се протега низ целиот тек на звучната музичка материја, проектирајќи се на мелодиската хоризонтала, акордската вертикала на метроритамот, тембарот, ритамот, динамиката, фактурата и од најмалите микроединици во структурирањето на материјалот до генералните планови на архитектониката. Осознавањето на улогата и значењето на интонацијата во музиката е од решавачко значење за музичката анализа.

Функционалноста е една од најсилните формативни својства на хармонијата во тоналното мислење. Таа го стимулира дејството на логичките функции и помага при заедништво на целината во музичката форма. Произлегувањето и кристализирањето на функционалната логика е продолжен историски процес, кој минува низ разни етапи, за да достигне висок степен на зрелост во класичната музика.

Дејството на функционалноста се појавува на сите нивоа:

- микроструктура (соседни елементи) како и на големи архитектонски планови.

Функционалноста во потесна смисла на зборот е подреденост на тониката на лабилните функционални сфери: доминанта и субдоминанта. Како основен двигател е конфликтот

меѓу двата функционални антипода-нестабилната доминанта и понеутрална субдоминантна функција.

Во поширока смисла на зборот функционалноста е сооднос меѓу тоналностите. Тониката која се простира низ основата на формата е централниот елемент. Движечката енергија се изведува на повисоко ниво како конфликт меѓу централизираната развојно главна тоналност и подредените тоналности.

Конструктивните својства на функционалноста наоѓаат полн израз низ функционалните врски на растојание. *„Разрешувањето на нестабилните функции (најнајосија) во каденцијите комплекси можат да се реализираат не само во јосиоечкиите непосредно до нив стабилни созвучја, и комплекси од созвучја, туку и во извесен период од музичко време“.**

Функционалната логика во класичната музика се одликува со стабилност и ефикасност на врските, со закономерна распореденост на функционалните сфери. *Така, за почетен стадиум на развој во формата е најтипично воведување на доминантната тонална сфера**.*

Субдоминантната сфера е понеутрална и има определени конструктивни својства на централно-насочена сила, со дејство за закрепнување на стабилноста во завршните стадиуми на формата.

Ритмот и метрумот како два хиерархиски степени во временската организација на звучниот материјал, имаат општ корен. Процесуалната динамика на формата се потпира врз нејзиното синхронизирано (паралелно или наместа), или асинхро-

* - (пример): В. А. Моцарт - Концерт за клавир и оркестар, број 20, I став, каде што доминантната хармонија во 4-такт не добива разрешување во 5-такт, туку на растојание во 8-такт.

** - (пример): Л. В. Бетовен - Симфонија број 9, II став, доминантната тонална сфера може да биде директна-тоналност на 5-станало, неиндиректна на 3-станало и поретко на 7-стан.

низирано дејство. Широко распространета е закономерноста на метроритмичката усогласеност. Нејзиното дејство се потпира на течението во времето на музичката материја низ динамично двосединство „стабилност-нестабилност“. Метрички лесните времиња се однесуваат кон тешките како нестабилни кон стабилни големини. Аналогно на тоа, помалите потни вредности се однесуваат кон поголемите. Во поширока смисла на зборот, ритмичките сложености и поразлични делови создават стремеж, склоност кон поедноставните и собраните.

Закономерноста за усогласеноста на дејствување на ритмот и метрумот е една од можните тенденции во развојот на формата. Во определени жанровски сфери, каде што доминираат хомофони средства, координацијата на ритмот и метрумот и нивните појави чинат една појава.

Во целосната процесуална градба на музичката форма темата се вклучува во сите степени и нивоа, учествува во оформувањето на различните мисловни центри, давајќи им акцент на моментите со повисок тематски интензитет. Нејзиното нерамномерно учество во динамиката на развојот е сврзано и со смалување на интензитетот на тематската пулсација, со растурање на темата во т.н. „општи форми на движење“ или со појава на неиндивидуализиран тематски материјал.

Тематскиот материјал претставува менување и развој под дејство на разновидни формално-образовни принципи. Со усвојувањето на музичкиот јазик формално-образовните принципи се збогатуваат, а исто така се појавуваат и нови, кои што соодветствуваат на првичните својства и реални квалитети на тематскиот материјал.

Интонативното обновување е, исто така, еден од формално-образовните принципи со неограничен радиус на дејствување. Се јавува на различни нивоа низ различни и подвижни форми.

Тематскиот контраст е принцип, кој радикално го обновува тематскиот развој. Се појавува како во мал (во однос на соседни мотиви), така и во однос на завршните делови од формата, како поголем елемент. Значењето му се простира во сите сфери на уметноста како еден од универзалните принципи без чија помош е неможно дејствувањето на сложените формативни системи.

Во музичката форма контрастите се едни од најразлични карактери и условно можат да се сведат на неколку разновидности.

Контрасното противставување обично се појавува при непосредно течење на завршните делови од музичката форма.

Музичката форма е целосен, единствен процес којшто тече во времето. Високоорганизираната звучна материја се восприема во нејзиното течење, непрекинат развој од претходното кон следното. Следејќи го нејзиното разгранување, се востановува наличје на заемно поврзани стадиуми, коишто се разликуваат според нивото на нивната процесуална динамика. Некои од нив протекуваат интензивно, а некои со побавна брзина на процесите, при што настанува расчленување на исто и различно. Различниот степен на концентрација на средствата и заситеност со збиднувања, создава претпоставки за функционална различност, за создавање на различни по смисла завршни делови. Функционалната диференцијација се распростира на сите нивоа на структурата и го стимулира оформувањето на синтаксисот во музичката форма преку создадените моменти во временското течење на свесвидни напрегнати знаци. Со нивно посредство

јасно се доловува пулсот на звучната материја, нејзината висока организираност како посетел на информацијата.

Расчленувањето во музичката форма се појавува во сите степени на структурирањето на тематскиот материјал: во микроструктурата (најмалите градбени единици или микроклетки) и во макроструктурата (од хиерархиски расположивите степени до најголемите клучни планови).

Во основата на музичката форма дејствуваат две противтежи, но меѓусебно се надоврзуваат и надополнуваат со тенденции: процесуална (поврзана со непрекинливоста на развојот) и конструктивната, која наоѓа израз во расчленувањето, во неопходноста на прекинување на течението. Расчленувањето го изразува закономерниот карактер во организација на музичката форма, редот и положбата на елементите во неа и нивниот сооднос и општата логика. Расчленувањето создава конструктивна прегледност, без која восприемањето и осмислувањето на музичката целина е неможно.

Расчленувањето во музичката форма достигнува до неговата последна точка, односно до најмалата самостојна мисловна единица-мотивот. Градењето на музичката тема, како и на тематизмот како систем, се потпира на првичните микроклетки, на импулсите, кои што содржат потенцијални можности за развој кои го чинат мотивот. Неговата појава во живата звучна материја, како основен градбен елемент, е резултат од концентарцијата на карактерните црти, определувајќи му ја формата на своевидност во музичката форма.

Метричката природа на мотивот ја определува неговата конструктивна страна како група тонови, обединети околу еден стабилен момент (силното, акцентирано метричко време). Големината на мотивот се определува во зависност од размерот на повисоките (по хиерархија) од него елементи, од интензитетот на мелодиско-линеарните сили и амплитудата на мелодиските бранувања. *„Во определени стилски единици содржината на мотивот се смесува обично во рамките на тактиот“*.*

Фразата се состои од неколку мотиви (минимум од два). Интонативно поширока и побогата од мотивот, фразата може да има разновидна мотивска содржина. *„Обединувањето на мотивите во фраза најчесто се појавува врз основа на двојки, од еднакви или (во поредок случај) различни мотиви“*.**

Од тројната редица: создавање-исполнување-восприемање, ќе се започне со третата компонента на објаснување заради значењето:

а) при анализа на психолошки проблеми во музиката восприемањето доаѓа прво во човековото истражно поле;

б) тоа е водечко и важно суштествување на првите две компоненти, кои инаку ја губат смислата без него;

в) тоа е најдобро изучено и прво е влезено во научната тематика за музиката;

г) од дидактички потреби, добро е да се започне со него и оттаму да се оди кон другите проблеми.

* - (пример): Ф. Шопен - Прелудиум Оп. 28, број 1, или Ј. Брамс - Симфонија број 4, I став

** - (пример): Л. В. Бетовен - Соната за пијано Оп. 10, број 3, IV став-рондо; Ј. Брамс - Интермеццо Оп. 116, број 2; Ф. Шопен - Соната во h-moll, Оп. 58, I став

Функцијата на слухот е основа за музичко восприемање. Усвојувањето на тие параметри е предмет на акустиката и психо-акустиката две подеднакво и најдобро разработени области во музичката наука. Научната анализа во тие области постига најголема точност и убедливост. Тоа довело до градење на акустиката како една завршна и точна дисциплина која располага со доста големи и точни основи.

Слушни осети се предизвикуваат под дејство на почетокот на слуховиот рецептор на периодично згуснување и разредување на воздухот (звучни бранови) како резултат на нишање на предмети што даваат звук.

Звучните бранови се надолжни треперења на честички од воздух, предизвикани од телото кое трепери, кое служи за извор на звук.

Звуците можат да се разделат на музички тонови и шумови. Музичките тонови се периодични звучни треперења, шумовите-непериодични треперења. Кон првите се однесуваат звуците на камертонот, гласот на пејачот, звуците на музичкиот инструмент и слично, а кон вторите-шумот на водопад, чукањето, тропането и слично. Се разликуваат уште и чисти и сложени тонови. Чист тон е звукот на камертонот, сложен звук на музичкиот инструмент или човечкиот глас. Секој чист тон се карактеризира со честота и амплитуда (или растојание) на треперењата. Сложениите тонови се разликуваат еден од друг по составот на различност по честота и амплитудни движења. Слуховите осети се разликуваат по височина, сила и боја (тембар). Височината на тонот основно се определува од количеството трептаи во секунда. Колку е честотата на трепетите поголема толку е повисок тонот и обратно. Исто така височината на тонот го

покажува влијанието и интензитетот на тонот. Така, ако се засилува висок тон тој изгледа уште повисок. Ако се засилува низок тон, тој ќе изгледа уште понизок.

Слуховиот орган на човекот реагира на слушни осети на звуци во пределот од 16 до 20.000 треперења во секунда. Звуците кои лежат подолу од крајната граница на осети на ниските звуци се нарекуваат инфразвуци. Звуците што се наоѓаат над горната граница на високите звуци се нарекуваат ултразвуци. Животните можат да восприемаат и такви звуци кои што човечкото уво не може да ги восприеми.

Слуховите осети се карактеризираат со пространствена локализација на звучни дразби. Тоа се постигнува благодарение на двојната работа на двете мозочни полутопки и разликата во времето на идењето на звукот до секое уво.

Областа на музичкото слухово восприемање има свои сопствени граници и е значително намалена во споредба со нештата што се објаснуваат со дејствувањето во музиката со тонови, восприемањето е најјасно. Одделниот анализатор на восприемените импулси во мозокот не е тесно локализиран, а настанува во кората на големите полутопки, вклучувајќи врски и со другите анализатори. Освен тоа, учествуваат и специјални јадра на анализаторите, образувајќи патрунување, густии концентрации на елементите на анализаторите, каде што дејствува анализата и синтезата. Таква е анализата и синтезата на музичките тонови.

Помеѓу музиката со дијатонски карактер и музиката со чисто хроматски (значи музички фактури засновани на дијатонски односно хроматски скали) постојат повеќе форми на преминување во самите скали, и понекогаш е потешко да се

определи дали една одредена структура е со дијатонски или со хроматски карактер. Дијатониката има извесен објективен карактер (особено музиката со дурски карактер), додека примесите на хроматиката во дијатонската фактура го субјективизираат изразот. Во изразниот карактер на дијатониката и хроматиката постои една „чудна“ противставеност во самата хроматика како естетски феномен. Значи до субјективизација на изразот доведува саморазвивање и заострување на спротивностите помеѓу дијатониката и хроматиката во фактурата а кога ќе пресовладее едната од нив изразот, повторно се стреми кон објективност (дијатонскиот „објективизам“ е помал од хроматскиот).

Во музичката синтакса (која ги проучува законите за градење на мелодијата) важи и општото правило: повторувањето на истиот материјал ја дели формата на делови, а поврзувањето на различен материјал ја прави единствена, неделива. Односно, истото-раздвојува, различното-спојува.

Во уметничката музика се отстапува од шаблонот на мелодиската форма каде што е тоа можно, додека во забавната музика претставува правило (тоа е воедно и една од разликите помеѓу овие два музички вида).

Полифоната тема нема (освен во почетокот) однапред одреден хармонски план. Меѓутоа, хомофоната во поголем број случаи држи извесен одреден хармонски план. Најважно е да се сочува во тој поглед почетокот на првиот дел на големата реченица кон вториот, другиот и првиот полуериод кон вториот во периодот да има реципрочен карактер: ако почетокот на првиот дел е на тоника, вториот ќе почне на доминанта, а ќе заврши на тоника. Спрема тоа, односот на хармонските функции

во таквите мелодии би бил инвертен: тоника доминанта-домината тоника (ТД-ДТ).

Музичката мелодија нема (освен во вокалната фактура) зборови како израз, и затоа во своите „прашања“ и „одговори“ таа има неограничена артикулациска слобода.

Слушањето музика е автономен проблем кој се третира двојно: традиционално, односно диференцијално психолошки, како вид на реагирање на музиката кога во центарот на вниманието е слушателот и неговото „музичко поведение“, и когнитивистичко, при што предмет на истражувањето е самата активност на слушањето. Првиот начин на однесување на слушателот на музиката се разгледува од повеќе аспекти:

а) Физиолошкото се однесува на следењето на физиолошките реакции на различни видови на музиката, на пример, седативната наспроти стимулативната (по Гастон 1970);

б) Психолошките аспекти на однесувањето на слушателите се многубројни и испреплетени и се реализираат преку емоционалните одговори, односно музичкиот вкус, што се поклопува со третирањето на прашањата од општите начини на реагирање на музиката;

в) Социјално-психолошките аспекти го зафаќаат истражувањето на поведението на слушателот во врска со социјалната средина: како влијаат интер персоналните односи и влијателните личности (родителите, наставниците, врсниците) односно социо економските фактори;

г) Развојните и воспитно-образовните видови на поведението на слушателот: текот на развитокот на способноста за слушање музика, можноста за воспитување способности за слушање на музиката се третира двојно.

Послементарниот начин ја нагласува важноста на механизмите на релативно едноставното, непосредното аудитивно групирање (на пример групирање на низа од тонови по височина) кое создава едноставни или сложени импликации. Сложените процеси на перципирањето на музиката можат да се објаснат дури со вклучување на функцијата на вниманието, кое овозможува избор на она што ќе се слуша и помнењето на воочените врски и односи на тоновите во музичката материја, што веушност ја претставува суштината на музиката. Способноста за аудитивното репрезентирање на она што се слуша е суштинска когнитивна активност пред слушањето музика.

1.1.4. РАЗВИВАЊЕ И ФОРМИРАЊЕ НА МУЗИЧКИ СПОСОБНОСТИ И МУЗИКЛАНОСТ

Човечкиот ум не само што собира восхитувачко мноштво од поединечности туку е во состојба и по хронолошки ред да репродуцира низи од претходните случувања. Човечката свест за времето зависи од причината на човечкиот ум да дејствува со „најизменични чинови на внимание“.

Доколку човекот е опкружен со збиднувањата на музичкиот тек, дотолку ќе му изгледа дека времето брзо поминува. Појавата во смисла како луѓето го чувствуваат временското уредување врз основа на насочување на вниманието, претставува тежок проблем. Односно, постојат неколку фактори кои се важни и коишто можат да го отежнат приемот на случувањата во музичкиот тек, или потполно да го исклучат контексот со композицијата која се слуша. Таа причина, секако,

ја истакнува важноста за насочување на вниманието. Ако музичкото дејствување се одвива во силно згусната низа, односно повеќе музички збиднувања се случуваат со згуснат редослед, тогаш заморува вложувањето напор за испраќање на таквиот музички тек, и особено значајните елементи во него се со цел благовремено да се идентификува и слушно да се препознаат клучните формални единици, важни за разбирањето суштината на музичкото дело.

Во рамките на перципирањето на музиката мошне е значајно прашањето на механизмите на групирање, односно организацијата на музичките информации, со оглед на сложеноста и брзото сменување на големиот дијапазон на звучните впечатоци коишто опкружуваат и пред аудитивниот систем се поставуваат извонредно комплексни барања на интерпретација на звучниот спектар, аналогно на барањата кои ги поставува и визуелниот систем. Соочен со сложената аудитивна, односно музичка конфигурација, слушниот систем врши групирање според извесни карактеристики: фреквенција, амплитуда или просторна локација на елементите.

Проблемот за развивање и формирање на музички способности зазема централно место во музичката педагогија и има фундаментално значење за музичкото воспитание на учениците. Решавањето на овој проблем зависи исклучиво од приодот, од различните концепции, кои стојат како воведни позиции при неговата разработка.

Развојот на музичките способности, не само во животот туку и (тврди психолошката и педагошката литература) од музичките заложби, од природната надареност на човекот.

Постојат повеќе гледишта за тоа дали музичката наклонетост е вродена или се стекнува.

Современата теорија за дијалектичкото единство на природното и стекнатото во способностите го определува биолошкото и социјалното како систем за детерминација на единствен процес на развојот на музичките способности. За разлика од механичкиот детерминизам, кога внатрешните причини непосредно го определуваат ефектот на содејството независно од својствата на објектот на содејство, односно внатрешните причини дејствуваат низ внатрешните услови.

Индивидуалниот музички развој кај ученикот, како и другите појави, се потчинети на законот на детерминизам и се определуваат од заедничкиот однос на специфичните внатрешни и надворешни услови.

Тие природни особености, таа внатрешна структура, во која се обопштуваат ефектите од музичката дејност на личноста како субјект на таа дејност, и животната дејност како индивидуа може да се определи како негов музички потенцијал.

Што значи дека односот „интерес-музички способности” се менува во процесот на музичкиот развој на личноста, дека улогата на генотипот не е еднаква како во однос на различни степени на музичкиот развој, така и во однос на музичките способности. Музичките интереси можат да се определат како дадени претпоставки, како потенцијални услови за музичкиот развој на личноста, кои во заедништво со определени услови можат да откријат влијание на формирање на музичките способности. Во формирањето на музичките способности учествуваат „кооперативно” генетичкиот фонд и со дејство на социјалната средина. Генетичкиот фонд во таков случај не влијае

непосредно врз развојот на музичките способности, тие како индивидуална генетска програма за личноста не ги определуваат нејзините способности, а интересите на личноста, односно генофондот влијае врз развојот на музичките способности.

Врз основа на повеќе проучувања (во последниве години), се докажува големото значење на врската интереси-способности, односно личноста бара претпоставки за развој на различни способности или различни форми во развојот на определени способности.

Во музичката педагогија и психологија е утврдено становиштето дека музичките способности се развиваат и формираат во музичката дејност. При таков однос, способностите се ставаат во целосна зависност од соодветниот вид музичка дејност.

Процесот на совладување на дејноста и нејзината усовершеност настанува „спирално“. Во таков случај, чувството на музичката дејност создава можност за добивање нов степен на формираниот вектор „мотив-цел“, којшто се реализира во дејноста којашто создава нови можности и слично. Така се развиваат интересите, склоностите и способностите на личноста-ученик. Музичката дејност, гледано од аспект на динамичен систем на заемност на човекот со музичката уметност, во процесот во кој се реализираат музичките способности, е услов за создавање фактор за формирање и објект на добивање на музички способности. Музичките способности имаат не само стимулативна, туку и регуларна функција, односно личноста наоѓа внатрешни резерви, ги менува внатрешните услови за постигнување на високи резултати.

Развојот на музичките способности е во музичката дејност, но тоа зависи од карактерот на односот на личноста кон тие дејности, од дејноста што тие ја имаат за него, од активноста и начинот на вклучување во неа. Карактеризирањето на музичката дејност како развојна за музичките способности, одвоено од личноста, би било неточно и неправилно. Способностите се тие кои ја определуваат карактеристиката на можностите на личноста. Тоа се форми на појави на нејзината активност. Природно е квалитетите на личноста да играат улога на претноставка за формирање на повисок степен на способности, како и нејзиниот внатрешен развој да води кон повисок степен на способности кај личноста. Способностите се вбројуваат во синтеза со другите психички фактори кои ги прошируваат можностите на личноста.

Сето тоа ѝ ја задолжува современата музичка педагогија да открива такви форми и методи на работа, кои за секој човек би биле многу сликовити можности за самореализација на личноста. Основна задача на педагогот треба да биде создавање на такви оптимални услови, кои ќе овозможат полн расцвет на нејзиниот потенцијал, на нејзините сили, благодети, сврзани со дејноста суштина на човекот. Тоа ја определува актуелноста на проблемот за формирање и развивање на музичките способности.

Во психолошко-педагошката литература формирањето се однесува непосредно кон педагошкиот процес, кон создавање на комплекс од специјални педагошки содејства, обединети во методски систем, низ кој се настојува да се обрнат, и реализираат можностите, одделните субјективни музички појави во стабилни индивидуални својства, дозволувајќи му на човекот да совладува

дејства и операции, промена и преориентираност. Развивањето има пошироко психолошко-педагошко значење.

Што се однесува прашањето за „индивидуалните разлики” и развојот на „музичките способности”, проблемот за способностите е проблем за индивидуалните разлики. Ако сите луѓе имаат еднакви потенцијални можности за развој на сите способности, тогаш тој проблем нема да постои.

Индивидуалните разлики се појавуваат во степен на изјава на музичките способности, во преобразеност на музикалноста, како посечки впечаток на индивидуалноста.

Сето тоа налага да се потцрта дека кај различни луѓе музичките способности се темелат на различна генетска основа и таквиот развој за секој човек е специфично посреден не само од сложениот систем на социјални услови и односи, туку и од неговите индивидуално-психолошки својства.

Односот биолошко-социјално-индивидуално, во способностите на човекот е повеќестепено и динамично. Тоа се определува од генетичката уникатност, индивидуалноста и специфичноста на разни етапи на онтогенезата, на животниот пат на секој човек. Во таков случај, основна задача на музичката педагогија е разоткривање на музичките способности на квалитетните разлики кај одделни луѓе.

Секој човек се стреми кон лични, единечни и неповторливи својства, формирани во индивидуалната историја на неговиот музички развој. проблемот за „внатрешна логика” на музичкиот развој на ученикот е сврзан со прашањето за возрасниот потфат кон музичките способности.

Проучувањето и реализирањето на никулците на секој вид музичка способност, делењето на нејзините компоненти, таквата

заемност дозволува создавање услови за достигнување кулминација во нејзиниот развој на определена возраст.

Така, откривањето на индивидуалното врз основа на возрастната карактеристика на музичките способности е основа за дијагностика и прогноза на музичкиот развој кај секој ученик. Под „стадиум на музички развој“ се подразбираат квалитетни и сигурни особини на музикалност на ученикот во дадена етапа од неговиот развој.

Во современата психологија има достаточни основи, кои укажуваат дека во врска со возраста ученикот е лично сензитивно восприемчив, кон определен вид дејство.

Музичките способности се развиваат во продолжение на целиот живот на човекот. Важно е да се определи и да се знае за секој период од возраста, кои се тие компоненти на музикалност што најинтензивно се развиваат, што се најнеопходни за определна етапа на музичкиот развој и што ја гарантираат неговата иднина.

Музичките творби му се даваат на ученикот како општествени обрасци на неговиот музички развој. Развојот на музичките способности се одвиваат преку совладување на тие обрасци во процесот на музичката дејност и со тоа се открива и односот „музички развој-музичко воспитание“.

Познавањето на можностите, на етапите на музичкиот развој на ученикот, дозволува да се создадат неопходни услови за негово активно учество во различните форми на музичката дејност низ градењето на методичкиот систем.

Од гледна точка на нашата концепција за музичкото воспитание и образование и потребата од демократско воспитен систем, во центарот на тој педагошки систем е поставен

ученикот, неговиот музички развој, неговите интереси и потреби од воопштеност низ музичката уметност.

Со оглед на темпоралниот карактер на музиката, меморијата има извонредно значење. „Бидејќи е утврдено дека помнењето на музиката се разликува од помнењето на другите видови материјали, посилулирана е посебна музичка меморија“.* Во психологијата на музиката се користи терминот „тонска“ и „музичка“ меморија, при што првиот термин се однесува на способноста на препознавање и репродуцирање на изолираните тонови или интервали произведени првенствено со помош на музички или електронски инструменти, додека пак музичката меморија се однесува на давање одговори (перцептивни или репродуктивни) за она што е слушнато, а што најчесто претставува помала или поголема мелодиска, хармонска или ритмичка целина во музичкиот контекст.

Негувањето музика е во тесна врска со развојот на сензорните способности, во прв ред со слушните способности.

Во процесот на музичките активности кај ученикот се развиваат тие способности и во таа смисла што острината на одредување разликата во висината на тонот, неговото траење и сила, како и воочување разни ритмови, мелодија и боја на тоновите станува сè поголема. На пример, учење песна или свирење на мелодиска удиралка, помага кај учениците за точно одредување висината на тоновите, на ритмичките и динамичките односи меѓу нив и на разликата во бојата на тоновите. Со слушањето, учениците ја проверуваат чистотата и правилната

* - Bever, T G & Chiarello, R. J. (1974) Cerebral dominance in musicians and non-musicians, Science 1985

интонација, откриваат и ги исправаат грешките при пеењето, откриваат разни својства на музичките тонови (висина, траење, јачина, боја), усогласеност и хармоничност меѓу нив. Слушајќи ги, ги поврзуваат својствата на музичките тонови со просторните прилики: високо-длабоко, долго-кратко. Исто така, на удирачките и слични на нив инструменти, изведуваат долго и кратко ритмичко траење (половина, четвртина, осмина нота и т.н.), односно пеат високи и ниски тонови предочени визуелно на фаланелограф (скица) и слично.

Нашата педагогија застапува становиште дека за музичка активност се способни сите ученици, иако нивните остварувања се со нееднакви квалитети. Квалитетот на музичките способности зависи во одредени диспозиции: во степенот на развиеност на тие диспозиции во социјалната средина на ученикот и во педагошкото влијание на ученикот.

Ако ученикот живее во средина која нема каква било форма на уметности, тој (ученикот) побавно ќе се развива, отколку ученик врз кој средината влијае на создавањето естетски однос кон уметноста. (Биографијата на големите творци: Ј. Хајдн; В. А. Моцарт; Л. В. Бетовен; Ф. Шуберт и други, се доказ како средината влијае на равојот на музичките способности на детето-ученик).

Секако, учениците од оние социјални средини од кои потекнуваат и кои ги опкружуваат културни влијанија, се во предност пред учениците кои тоа го немаат. Во музичките игри се развива и моторичноста кај учениците, се одредува карактерот на движење, брзината и нивната прецизност. Исто така, практиката докажала дека музиката влијае врз правилното држење на телото, на координирано движење на рацете и нозете,

на квалитетното одење и трчање. И во музичките игри, учениците (во помалите класови) го усогласуваат своето движење спрема музиката, музиката влијае на тоа да се инхибираат некои погрешни импулси и се движат онака како и самата музика (не е исклучено и кај повозрасните ученици).

Со музичкото воспитание учениците стекнуваат разни навики, меѓу нив и оние за културно однесување, како на пример, во тишина да се слуша музичка композиција, стоејќи да се слуша химна и слично.

Едно од главните влијанија за стекнување знаења, вештини и навики е мотивацијата. Да се мотивира, значи да се покрене, да се активира, а во психологијата тоа значи насочен однос кон некоја цел, а поттикнато од внатрешна потреба. Ученикот може да се мотивира за учење и стекнување вештини и навики со разни мотивациски средства. Најглавни од нив се пофалба или критика, награда или казна.

Пофалувајќи ги учениците кои се истакнале како пример во пеењето, пофалбата ги поттикнува често да пеат, да ја подобруваат чистотата на интонацијата и да пеат повеќе изразно. Како мотивирачки фактор, пофалбата е доста значајна, така што може да се пофали и ученик кој не постигнува особено добри резултати, но кој е по природа срамежлив, несигурен и слично. Кај таквите ученици пофалбата влијае за натамошни резултати. Пофалбата треба да биде јавно пред сите ученици за да влијае на пофалениот и на останатите членови на групата-одделението. Ако, пак, кај учениците се забележи немир или недисциплина, потребно е да се искуди (укори). Понекогаш е потребно за некој недостаток да не се приговара пред сите ученици, бидејќи тоа може да влијае негативно, па ученикот може да ја изгуби

довербата во своите способности. Напротив, ако кај ученикот се забележи претерана самоувереност, осудата и приговорот пред целото одделение кај ученикот може да влијае доста мотирачки. Уште подобро влијае наградата. Со мотивација тесно се поврзани интересите на ученикот. Дете со поголеми способности обично покажува поголем интерес за музичка активност.

Побудувањето интерес кај ученикот може да го мотивира на слушање музика и на учество во музички активности. Ако ученикот покаже успех во тие активности, неговиот интерес за музиката се зголемува, или пак ако ученикот чувствува дека нема успех, неговиот интерес ќе се намали.

Музичкото воспитание придонесува и за развојот на мислењето. Во процесот на откривање на разни музички елементи ученикот прави споредба и создава своја претстава за музичките појмови. Внимателно слушајќи разни композиции, ученикот стекнува способност да го спореди карактерот на музиката со елементите на музичкиот израз, да забележи дека на весела композиција најчесто ѝ одговара брзо темпо, засилен степен на динамика и бучен ритам, а на композиции со тажен карактер им одговара бавно темпо, тивка динамика и едонличен ритам.

Слушајќи музика, учениците забележуваат и ја утврдуваат врската помеѓу текстот на песната и нејзиниот музички израз, дека на ведар текст му одговара жива музика, а на песна со сериозна или возвишена содржина, ѝ одговара силно-достоинствена музика. Учениците понатаму ги забележуваат и откриваат врските помеѓу насловот на композицијата и тонскиот материјал.

Со ситематско воведување на музичкото воспитание, кај учениците се развива и творечката фантазија.

Музичкото воспитание влијае и на формирањето разни особини на личноста. На срамежливи, интровертни ученици кои немаат развиено чувство за самоодмереност, слушањето музика создава смирување или ослободување на нивната енергија. Ако им се довери свирење на некој музички инструмент тоа ќе го сметаат како доказ за почитување на нивната личност и ќе почувствуваат задоволство дека им се допладнале на останатите ученици. Музичкото воспитание придонесува и за формирање карактерни особини. Содржината на песната или композицијата во која се истакнуваат моралните својства: храброст, приврзаност, праведност и друго, изразуваат кај учениците силни емоции и влијание за развој на формирање на нивните карактерни особини.

Може да се каже дека организацијата на музичкото перципирање е хиерархиска и дека поаѓа од механизмите на одделување на компоненти од сложениот звучен спектар и преку нивната интеграција води кон формирање на апстракции од повисоко ниво, сè до перципирање на најсложени хиерархиски структури.

1.2. ВОСПРИЕМАЊЕ ВО МУЗИКАТА

Преминот од психологијата на слушните осети, низ општата восприемно-претставна дејност, до музичкото восприемање, е сложен.

Восприемањето на музиката не е само збир, проста сума од одделни компоненти на музичко звучење, туку и како секое восприемање постои опфаќање на целиот предмет, на целосната слика.

Музичкото исполнение не дејствува врз личноста само со единството на одделни компоненти-мелодија, хармонија, ритам, динамика туку и со своите мисловни содржини.

Во психологијата процесот на восприемање се изразува и со поимот *перцепција* (перцептивен процес) и *аперцепција*, (аперцепцијата е воведена од Лајбниц). Перцепцијата претставува замаглена претстава на некаква содржина, а аперцепцијата е степен на јасно и читливо сознајно гледање на восприемената содржина од психата и нејзиното совладување. Аперцепцијата (според Лајбниц), ги вклучува помнењето и вниманието и е неопходен услов за поголемо познавање и осознавање.

Музичката перцепција како процес на поставеност на постапните сензорни (сетивни) основи, со натрупувањето во сферата на помнењето низ животот, од една страна, зависи од структурата и функциите на сензорните проводници (во случај на слухот), и од друга, од елементите кои дејствуваат. Со други зборови, тоа зависи во извесен степен од изградени структури, и во друг степен од соодветната музика. Тоа би помогнало да се

фрли светлост и врз индивидуалните разлики во музичкото образование, соодветствувајќи на особените на нервниот систем.

Треба да се нагласи дека задлабоченото и повеќекратно восприемање ѝ овозможува на личноста во своето сознание да формира потполна и целосна слика на она што го слуша. Во каков степен ќе биде реализиран тој процес зависи од повеќе фактори: карактерот на музичкото дело, нивото на исполнување, начинот на слушање, истрајната карактеристика на личноста и состојбата во моментот на восприемањето, на музичката содржина и нивото на натрупаност на т.н. музичко-слуховни претстави.

Со мали искушоци, еднократното слушање на музичка творба не е доволно за целосно восприемен процес. Едноставно, првото преслушување е едно ориентирање (прво запознавање) со целосната музичка содржина и деловите со диференцирање на одделни негови елементи. Повторното слушање веќе дава можност за подлабоко навлегување во структурата на композицијата, воспоставеноста со музичко-слуховите претстави и интегрирање во нив и веќе ако се стигне до едно солидно восприемање, може да се каже дека има рационално-логичко усвојување на уметничкиот материјал. Крајот на восприемањето, исто така, може да биде „продолжен“. Тоа може да се нарече „дејство што следи“, што повеќе или помалку трајно ја збогатува личноста. Тоа се случува не само во музичко-слуховните претстави, туку и во многу поширок контекст. Музичкото доживување најчесто е мотивирано од уметничко-естетски претензии, макар што поминува низ аналитичко-синтетички преоди за функција, перцепција, операционални механизми и друго.

Личноста на „слушателот“ е помалку иследувана област. Постоечките постановки за иследување го земаат обично полесниот пат на „групни слушатели“ (пример група на музичари и немузичари, на луѓе со различни професии и со различни степени на образование, различни возрасти и слично). Во такви групи се губи индивидуата. Од големо значење е да се познава индивидуалноста-субјектот кој восприема. Кога се иследува поединецот треба да се знае: професијата, неговата култура, каков психолошки тип е неговото психофизичко расположение во моментот на слушањето, како и неговата наклонетост, или пак дали самостојно отишол на концерт да слуша или го повел друг, дали прв пат ја слуша композицијата, дали од ист изводител ја слушал и порано или од друг и дали знае нешто за авторот на композицијата. Во текот на набљудувањето можат да произлезат разни проблеми. Пример: зошто тажната музика не го прави тажен слушателот иако е задоволен од изведбата. Што го воодушевило, колкав е степенот на задоволството, какви промени и реакции се предизвикани, какви особености има психологијата на масовно слушање, како се појавува „катарзата“-пречистувањето, како се катализираат масовни реакции при обреди, тажачки, игри, танци, забави. Задачата на таквото иследување е да се открие улогата на тие слики при восприемање на тие музички дела.

Во други истражувања се бараат подалечни и на прв поглед не така суштествени врски (како на пример Г. А. Илина и С. Д. Рундева) каде се иследува движењето на телото при восприемање на музика. Се претпоставува дека специјално организираните движења на телото (додека се восприема музиката) даваат можност сознајно да се формира способност кон музичко

доживување, односно се создава пат кон непосредно дејствување врз емоционалните компоненти на музичкиот слух.

Движењето, кое се прави на експресивен ритам на доживување на музиката, има длабока внатрешна смисла. Архитектониката на неговата форма доаѓа од внатре, од доживувањето на изразот на музичката динамика. Тоа е пластично рефлектирање кое се создава од емоционално-подвижни слики, манифестирано како резултат на „преозначување“ на внатрешната звуковна фактура на музичкиот материјал. Емоционално-подвижните слики, создадени при восприемањето на слушателот, докажувајќи го суштествувањето на дејството на „преозначување“, имено тој е „перцептивен модел“ што веројатно прави вистинска природа на „доживување“ при восприемање на музиката. Може да се претпостави дека во такви целосни „перцептивни модели“ се наоѓаат сличности на ритамот на психолошките процеси, зацртани од композиторот во формите на тоналитетот и интонацијата.

Нотниот текст фиксира надворешен „телесен слој на музичко-звучната материја“, зад кој што се крие внатрешната организација на делото. Проникнувањето на тие закономерности, бара лична слуховно-потенцијална култура на слушателот.

Изучувањето на моторно-техничките реакции на телото при восприемањето на музиката може да се формира на следниот начин:

1. Емоционалната компонента на музичкиот слух претставува самата по себе функционален механизам, манифестиран преку слушањето во доживување. Тој механизам во себе вклучува моторичност која се состои од моторно-тонични

реакции на телото, природно сврзани со внатрешаната тонско-слухова настроеност на личноста. Таа моторичност го сублимира целосното слушање при восприемање на музиката;

2. Преминот на слушање во доживување настанува со помош на специјални дејства на „преозначување“ на звучниот материјал, откриен во време на тонскиот систем и динамичкиот ритам на музичкиот процес. Како резултат на дејството на „преозначувањето“ во восприемањето на слушателот се формира експресивен ритам (под формата на обопштени емоционално-потенцијални слики) аналогно на динамичкиот ритам на делото. Тој експресивен ритам го соединува перцептивниот модел на „доживувањето“ на дадената музика;

3. Создавањето на перцептивен модел од таков вид е сложен процес и бара лично слуховно-потенцијална култура и специјално проучување на дејството на преозначувањето. Добиените основи овозможуваат да се види веројатниот пат за сознајно формирање на таква сложена способност „музикалност“.

Восприемањето на музиката, е пред сè, емоционално доживување и надвор од него не може да се достигне нејзината содржина, која по својата суштина е формирање, развој, откривање на човечките односи.

Општопризнато е дека влијанието на секоја уметност врз човекот е право пропорционална на обемот на суштествената информација и можноста да може да восприема поголема и поточна во моментот дадена информација (изведување на музичко дело). Дејството на музичката уметност е дотолку посилено доколку е побогат музичкиот обид на човекот и поголема неговата можност за разновидно восприемање на

музичката творба. Во процесот на музичката дејност човек на диференциран начин кон музичката основа на творбата се ориентира, избира обопштува, оценува и слично. Така, интерпретацијата на музичката творба носи не само интимно-личен карактер, но и естетски однос кон естетскиот вкус на општеството во кое личноста живее.

Во основата на заедничкото на човекот и на музичката уметност стои восприемањето на објективноста на музичката творба.

Музичката творба е дар на творецот (композиторот) кон друг субјект-восприемателот на музичката творба. Заемното разбирање и заемното влијание на индивидуите во процесот на уметничкото дејствување, се остварува во услови кога намерите, мислите, чувствата на едниот од партнерите доаѓа како адекватен восклик во другиот.

Личниот премин кон восприемањето на музиката го утврдува вишокот предзначување на музичката уметност како средство на уметничката порака и го определува значењето на тој процес за развој на самиот слушател како индивидуалност. Низ музичкото навлегување во композицијата уметникот се зацртува како творец на музиката, како човечка индивидуалност. Со тоа зацврстување слушателот се изјавува самиот себе си духовно, низ „вредносно-емоционална напрегнатост достигнува до адекватно соживување со другата индивидуалност“.

Адекватност на восприемањето, еквивалентност на восприемената уметничка слика? (Г. Хегел-музиката ја нарекува „уметност на чувствата, која непосредно се обраќа кон чувствата“). Разбирливо е дека значењето на музичките слики е тесно поврзано со соживување и доживување на емоционалноста

дадена во интонациите. Музиката уметност како изразност не дава нови фактички знаења, туку емоционално насочува.

Во музиката, музичкиот јазик се определува како севкупност од музичко-изразни средства (мелодија, хармонија, ритам, тембар, динамика, регистар и т.н.).

Дешифрирањето, толкувањето на звуковните структури прави уметничко обопштување-создавање, исполнување и восприемање на музиката творба.

Често во музиката литература се зборува за емоционалност на музичкиот јазик. Неопходно е во таков случај да се спомне дека емоцијата-претставува психички процес, својствен за субјектот на восприемањето за човекот.

Уметничките слики, создадени со средствата на музичкиот јазик, се јавуваат во човечкото сознание како резултат на развиеност, испреплетени во музиката форма низ системот на музичкиот тематизам. Етапите на таа развиеност (изложување, развој, крај) и интензивноста на тој процес се под влијание на дејноста на специфичните принципи (повтореност, контрастност, репризност). Во музиката форма се содржани уште и структурните функции (вовед, експозиција, сродност, реприза и заклучок).

Умеењето да се толкува лично-содржаниот семантички контекст на мелодијата, дозволува да се навлезе и во жанровската припадност на творбата, во интонацискиот план на музиката во емоционалниот состав и карактеристики.

Разбирањето на музиката уметност бара хармонска заемност меѓу богатството на музичкиот јазик, даден од композиторот, и можностите за негово восприемање и осознавање на потребите на тој јазик-личноста. Или поточно,

уметничката порака бара налик на такви својства на личноста, на такви способности што ќе соодветствуваат со восприемањето, разработката и смислата, и осознавањето на елементите на тој јазик.

За целосно восприемање на музичката содржина е неопходно кај човекот да се развијат одредени квалитети и својства, кои ќе соодветствуваат на специфичноста на звучните слики на музиката како уметност. Тој треба да умее да создаде во своето сознание чувства, претстави и слики какви што се дадени од композиторот, да се научи да чува да ја осмислува идејата, темата на делото, да се соживее со чувствата на авторот, да достигне до разоткривање на особеностите на уметникот во таа творба, да даде своја оценка, сè до изградување однос кон неа.

Музичкото доживување е психички процес при што музичкото дело се одразува во сознанието на човекот при неговото восприемање, односно како слика тоа е психички феномен.

Музичкото восприемање е дејност, во услови на кои доаѓа и се реализира музичкото доживување како субјективна слика, како субјективен одраз на музичкото дело. Во музичко-педагошката литература се среќава и „слушање на музика“ и „восприемање на музика“.

В. Л. Јаворски определил две нивоа на восприемање на музиката. Едното - слушање на музика, при што човекот ја восприема сетилната карактеристика на музичката творба, тој тоа го определува како „надворешно, материјално, звучно“. Второто-восприемање на музика, при што човек потпирајќи се на звуковната карактеристика, доаѓа до „содржинската“ страна на таа карактеристика, до „преозначување“ на звучниот

материјал, и навлегува во смислата на тие звуци. Во таков случај, слушањето музика е основа за восприемање на музиката.

Последното претставува адекватно восприемање на уметничката замисла и се карактеризира со налик на доживување на естетско задоволство, на естетска оценка и личен однос кон музичкото дело.

Восприемањето на музичката творба има свои специфични особености. Како прво, тоа се карактеризира со емоционалноста, односно човекот восприема и доживува. Во исто време, човек не само што ги проверува разнообразните чувства, туку и се стреми да навлезе во содржината на таа творба, односно восприемањето се карактеризира и со знаењето.

Временскиот карактер на музичката уметност определува уште една особина на восприемањето на музичката творба - непрекинатиот развој на музичко-уметничките слики. Интерпретирањето на уметничките слики е сврзано со асоцијацијализирањето. Асоцијациите кои произлегуваат при процесот на восприемање на музичката творба претставуваат основна компонента на музичко-знајниот процес. Произволноста на интерпретацијата на уметничките слики започнува тогаш, кога тие носат случаен карактер и се редат врз основа на надворешни сводови на текот на музиката со објекти и појави од светот, кои не се сврзани со содржината, темата на музичката творба. Тогаш се нарушува дијалогот на уметничкото творештво.

Способноста да се восприеме музика не е вродена. Таа се развива во текот на целиот живот на човекот. Таа треба да се формира и развива кај децата уште во раната возраст, за да можат со своето знаење да ги бараат врските и да ги воопштуваат дадените информации, и активно да учествуваат во разните

форми на музичката дејност. Ефективноста на дејствувањето на музичката уметност врз детската личност зависи, пред се, од нивото на индивидуалниот музички развој.

Може да се каже дека восприемањето, интелектуалното осмислување на личната оценка на музичката творба може да се разбере со помош на неколку основни механизми (под механизми се подразбира, односен и стабилен функционален систем, регулирајќи еден или друг процес и насочување на неговиот тек, развој по определен пат).

а) Сензорно-перцептивен, за „кодирање” на музичко изразните средства на музичката информација;

б) Предметно-претставен, кој дава уметничко-мисловно обоштување врз основа на преработка на музичката информација;

в) Аналитичко-синтетичен, навлегување во содржината на музичката творба и нејзино толкување;

г) Логичко-емоционален, доживувањето на музичката творба, давање оценка за естетските вредности, задоволување на естетските потреби, испитување на естетското доживување кај ученикот.

Слично е и со карактерот на таа слоевитост во процесот на восприемањето на музичката творба и нејзината мултипликативност. Со тоа се опишуваат можностите и значењето на еден методски приод, структуриран врз основа на семантичноста на музичко-изразните средства.

Музичката уметност не може потполно да стигне кај ученикот без помош на педагогот (наставникот), кој ја открива нејзината привлечност, нејзиниот јазик, односно му помага на ученикот да се вклучи во „дијалогот”.

Восприемањето на музикта (слушањето музика) се наоѓа во основата на сите форми на музичката дејност (музичко-исполнителна и музичко-творечка дејност). Тоа се оние форми на музичката дејност, кои овозможуваат оптимални услови за формирање на развојот на музичките способности, на музикалноста на ученикот.

Основните задачи на восприемањето на музиката кај учениците можат да се определат во неколку насоки:

1. Воспитание на естетски однос кон музичката уметност:

а) да се создаде интерес и желба за активно восприемање на музиката;

б) да се создава емоционален одзив кон музичката уметност;

в) да се развиваат музичко-проценувачки способности, кои ќе овозможат правилно ориентирање во естетските вредности на музичките творби.

2. Формирање и развивање на музички способности, стекнувајќи квалитетно восприемање на музичката творба:

а) да се развива музичка восприемливост како комплекс од слуховни способности и за следење и ориентирање во музичкиот тек;

б) да се развиваат музичко-слуховни способности, кои ќе овозможат разликување и определување на музичко-изразните средства;

в) да се развиват музичко-сознајни способности, кои ќе овозможат помнење, разбирање, осознавање на музичко-изразните средства и врз основа на нивната поставеност и општеност да се дојде до поврзување во систем од асоцијации.

3. Развивање на музичко-слушателска активност, за стекнување на почетниот фонд на слушателски однос и култура:

- а) да се создаваат слушателски навики и умеење;
- б) да се дадат пронаачелни знаења за музичката уметност.

Моделот и методскиот систем на восприемање на музичката уметност се градени врз хуманистичка (по својата суштина) психо-педагошка технологија, чијашто основна задача е откривање можностите на методите и формите за воспитна работа, насочена кон развојот на музичките потреби и способности кај ученикот, овозможувајќи емоционален одзив, музичка активност и сознајна самостојност. Кај овој систем вниманието се насочува кон создавање услови за активни форми на општење на ученикот низ музичката уметност. Затоа, особено значење има и количеството музички дела, предложени на учениците, а квалитетот на восприемањето на одделни дела, односно како учениците се вклучуваат во „музички дијалог“ како корисници и „сотворци“.

Постоечките „методски укажувања“ за восприемање на музика, поставени сообразно со шемата „надворешно кон внатрешно“, со активноста на ученикот при восприемање на музичка творба не може да се определи и разгледа од аспект на таа шема: тоа е како позната активност, сврзана со индивидуалните намери, потреби и емоционално-избрани односи на ученикот кон таа творба.

Познатата активност при восприемање на музика има два тесно сврзани извори, музичко дејствување и личната музикална можност на ученикот, кој дава резултат на неговото индивидуално содејство со музичката уметност. Во таков случај, важно е не само да се разработи систем од операции, од

соодветното дело, но и да се анализира како се преобразуваат тие шеми од ученикот врз основа на субјективност, каде што доаѓа до израз неговата активност. Важно е, при создавањето на методски систем, да се изнајде таков начин при што ќе се земе субјективноста на секој ученик, односно шемата „внатрешното низ внатрешното“. Така ќе се добие методска процедура, свртена кон личноста на ученикот.

Восприемањето на музичката творба поминува низ повеќе етапи, карактеризирајќи го постојаното усовршување на слуховно-сознајните дејства:

а) првобитно „запознавање“-ориентационен опфат на целата творба;

б) „просветлување“- во структурата на дејноста издвојување на одделни фрагменти и задржување на тоа што во моментот звучи со она што порано е восприемено;

в) „разјаснување“- врз основа на анализа на музичкиот израз и преминување кон логично усвојување на музичкиот материјал, доживување на творбата.

Подготвеноста за восприемање зависи од ситуацијата во којашто тоа прозвучува од „очекувањето“ на слушателот, од односот на ученикот кон музичката уметност, од нивото на развој на неговата музикалност, од неговата емоционална состојба. По тоа може да следи стадиумот на разбирањето и доживувањето, кое што преминува во стадиум на проценка и оценка.

Восприемањето на музичкото дело бара развој на музичката восприемчивост, способност за рамнотежа, анализа и синтеза на музичката основа, способност за асоцијативност при толкување на (метафоричкиот) јазик на музичката уметност, способност за доживување на разни емоции, способност за

емоционален одзив кон психичките состојби и чувства, проткаени во музиката од страна на композиторот. Сето тоа може да се определи како психичка претноставка, внатрешни услови за адекватност на восприемањето и доживувањето на музичката уметност.

Во традиционалната музичка педагогија се придава методски систем во чиј центар стои „просветувањето“ на ученикот (детето), давање знаења за структуралната страна на музичката творба, на музичката форма во поширок смисол на зборот (постројување, изразни средства) и формирање на музичко умесње. Сознанието, пасивно (испитување на радост од контактот со музичката творба) или активно (определување настроеноста на изразните средства), не може да води кон формирање на естетски однос кај ученикот. Потребно е ученикот да достигне откривање на емоциите, до вербализирање, но не на музичката творба, туку на сопствените доживувања како емоционална резонанса од допирот со музичката уметност.

Често, учениците дури и да имаат способност да ја разберат, осознаат музичката содржина, уметничките слики, не умеат да ја предадат таа содржина, не допира до објаснувањето и ориентирањето кон позициите на слушателот. Не можат во јазична форма да ги приведат емоционалните доживувања, затоа што од учениците се бара да одговорат на прашањето „што изразува музиката?“ А не на прашањето „што чувствуваш и доживуваш кога слушаш...?“. Впечатоките и емоционалниот одзив добиваат естетско значење, кога минуваат низ призмата на сопствениот уметнички обид. Затоа е неопходно да се користи комплекс од специјални педагошки содејства, вклучени во методски систем, при што се привлекува музичкиот обид на

ученикот и се стимулираат самостојните објаснувања и обоштеност за музичката уметност.

Во музичката педагогија се определуваат три етапи во процесот на запознавање и совладување на музичкото дело:

1. Нагласување на учениците за восприемање на дадената содржина, уметничката слика, емоционалните состојби и чувства;
2. Работа на самото дело-слушање, анализа, повеќекратно преслушување;
3. Разбирање, осознавање, интерпретација на уметничката слика.

Прва етапа во процесот на запознавање на учениците со музичкото дело е непосредно восприемање на музиката. Нејзиното прво (а можат да бидат и повеќе исполнувања на музичкото дело) восприемање се карактеризира со извесна неопределност и појава на естетско ориентирана реакција кон новото, кон непознатото.

Втора етапа при запознавање на учениците со дадено музичко дело се карактеризира со доловување на најосновното и посебното во музичката изразност, во одделните елементи во музичкиот јазик. Учениците треба да сфатат и да ја запознаат настроеноста и општиот карактер на делото, да ја почувствуваат неговата содржина. Постепено се збогатува првата претстава и се приближува до восприемање на музичката слика.

(Според Д. Б. Кабалевски)-при анализа на музичко дело учениците треба:

- а) да ја определат основната насоченост и музичко-изразните средства, со кои се изразува;
- б) разјаснување на особините во развојот на уметничката слика;

в) разбирање на позициите на композиторот и личното осмислување на делото.

Секоја од овие алинеи има своја логика, но истовремено и засадничка логика од неопределените впечатоци кон расположението, а оттаму кон откривање, доживување и оценување на музичкото дело.

Восприемањето на музичката творба е интелектуално и емоционално преработување на таа творба. Во зависност од личните претпоставки и актуелните услови, суштествуваат големи индивидуални разлики во восприемањето на содржината, сликата и уметничката форма. Музичкото творење, богатството од музички претстави, потпомага за осознавање на содржината на музичкото дело, авторот инстинктивно прави складности на текот на музичките моменти при што тој го изнесува она што го поседува во себе, правејќи повеќе промени, сличности или разлики, и истото го срамнува со својот „интонативен запис“.

Ако ученикот реагира бурно, емоционално на музиката, тој не ги забележува измените во звучната основа (мелодија, ритам, тембар, динамика) односно восприемањето е површно. Тој треба да умее да доловува, да ги чувствува и разграничува по сетилен, слуховен пат основните структурални елементи на музичкото дело, односно да го воочи повторувањето, контрасноста, варијантноста во мелодијата кон музичката содржина. Тоа задолжително бара насочување на ученичкото внимание кон музичко-изразните средства, неговите заемни односи и можности за совладување на музичко-уметничката слика. Секогаш треба да се има предвид и тоа дека, и најдетализираното расчленување на средствата на музичкиот израз не го определуваат квалитетот на музичкото восприемање. Тоа е тогаш кога ученикот во звучното

течение ќе го долови изразното значење. Музичката творба се восприема не само како синтеза на временско организирани звучности, туку пред сè звучната напластеност на уметничките слики. На тој начин учениците добиваат елементарни знаења, односно изразните средства на музичката наука и паралелно со тоа се насочуваат кон барање на врска помеѓу карактерот на звучењето на некои музичко-изразни средства и расположение, емоционалност, доживување на музичката содржина.

Третиот етап - карактерна особина при запознавањето на учениците со музичкото дело е тогаш, кога тоа се восприема веќе како нешто познато, но збогатено од поранешните и моментални претстави и асоцијации.

Во првата етапа на музичкиот развој на учениците, асоцијациите носат случаен карактер, често не се сврзани со содржината на музичката творба и се изградуваат на надворешни влијанија на музичкиот тек со појави, предмети, порано набљудувани во средината што ги опколува. Така, набљудувани постепено во првите асоцијативни основања на надворешните прилики се вградува емоционален колорит. При звучењето, има места кои на ученикот му се допаѓаат и ги сака коишто ги очекува и ги доживува со големо задоволство. Врз таа основа, постепено се формира поттик кон една или друга музичка творба, се создава однос за избирање во музиката. Пожелно е да се внимава на одмереноста-постепено треба да се дополнуваат старите впечатоци да не се допушти заситеност, односно „емоционална адаптација“.

Основа на методичноста при слушање музика е изразното исполнување на музичкото дело, укажувајќи за неговата уметничка замисла. Од точното, изразното исполнување зависи

реализирањето на поставените музичко-воспитни задачи. Потребно е првин да се понудат поедноставни музички дела, кои ќе предизвикуваат позитивни емоции, потреба од повторна средба со прекрасното. Подоцна, може би треба со музика да се придобиваат нови, посложени форми, емоционална осознаеност, разбирање на идеите на делото, осмисленоста на уметничко-музичката форма, делење на сакани дела и подлабоко навлегување и доживување на уметничките слики.

Квалитетното исполнување на делото е оптимален метод за мотивирање на учениците кон музиката.

Во музичко-педагошката литература суштествува разногласие, односно значењето и местото на визуелните претстави при восприемање на музичката содржина.

Секоја уметност има свои специфични особености и можности, недостапни или помалку достапни за друг вид уметност.

Ученикот може да се прилагодува кон музичката уметност само во интересна, емоционална и творечка атмосфера при восприемање на музичкото дело, што ќе му овозможи услови да открива во себе општочовечка способност за естетски однос кон светот и самиот себе си.

Во брановидното движење на мелодиската линија издигнувањето и спуштањето се оцртуваат потпорни моменти со различно смисловно значење. Некои од нив доминираат од останатите, се делат по степенот на напрегнатост и концентрација на различните средства. Се создаваат и мелодиски височини, кои благодарение на својата положба и простор ја расчленуваат мелодијата, влијаат врз движењето на нејзиниот развој и се вклучуваат во целосниот процес на образувањето на

формата. Мелодиските височини исполнуваат различни линеарни функции, кои се определуваат врз основа на повеќе белези. Степенот на линиската напрегнатост, ладовата функција, метроритмичките средства, агогичките средства, темброво-артикулационите средства, местоположбата во општиот план како и соодносно со другите потпорни моменти, регистарската положба и слично.

*„Кај мелодискиите силнови кои се засноваат на ладовата основа во почетниот импулс на мелодиското движење е поцирчан, попорен момент, што се нарекува „врв на исказо-изворот“.“**

*„Најчесто врвот на изворот (почетокој на линиската функција е во средниот регистар, и почнувајќи со поголема нотна вредност, каде што од една страна е попорен, стабилен момент и од друга-импулс кој создава неопходност од продолжување на движењето“.***

Крајната точка на мелодиското движење која го означува крајот на мелодиското бранување или поголеми делови од музичката форма се нарекуваат „врв на хоризонтот“. Во него се стишуваат импулсите, се исцрпува инерцијата на движењето на сопствената сила. Врвот на хоризонтот е најчесто поголема нотна вредност, стабилен тон во средна или пониска теситура. *„Во искусни случаи врвот на хоризонтот може да биде даден и во необично високи позиции“.****

* - (пример): В. А. Моцарт, Рондо-К. В. 485; Дм. Шостакович-Симфонија број 10, I став

** - (пример): Роберт Шуман-„Мечтање“

*** - (пример): Р. Штраус-„Алпска симфонија“

Кулминацијата е најважниот врв во мелодиската линија, смисловниот центар на нејзиниот развој. Таа создава целосна насоченост и смислена завршност во динамиката на градењето. Кулминацијата е комплексна појава, која што создава максимална концентрација на линиската напегнатост и енергијата во целосниот развој и се претвора во цел, која треба да биде подготвена, достигната и напуштена логично и природно. Значењето на кулминацијата ги натфрла рамките на мелодиските појави и се појавува на различни нивоа на организација на музичката форма: преку-местната кулминација, системот од мелодиски бранувања, општомелодиското градење на завршните делови од формата, како и главната, односно генерална кулминација.

*„Во размерот на мелодиското бранување кулминацијата претставува врв, изведен во преден план во нејзината гридба, најчесто во високиот реџислар, силно неслабилен по ладова функција, подвлечен од поголема нивна вредност или карактеристични метроритмички средства, преку аголички или емброво-артикулациони средства и динамички нијанси“.**

Хармонијата поседува разнообразни динамички и конструктивни својства, поддржавајќи ги двете заемно сврзани надополнувачки страни на музичката форма: конструктивната и процесуалната. Течејќи во времето, музичката форма се расчленува на различни по размер и смисла завршни делови. Восприемањето на општата логика би било невозможно без суштествување на потпорни моменти, подвлекувајќи го структурниот релјеф на формата, и различните по семантичност и кон-

* - (пример): Ф. Шопен-Ноктурно број 4; Ј. Брамс-Интермеццо, Оп. 118, бр. 2; Д. Шостакович-Симфонија број 7, I став

центрација елементи. Нивното содржинско значење и место во општата логика се восприема преку појавата на расчленувачките средства и фактори на нивната универзална сила. Хармонијата со своите богати средства и можности максимално придонесува за конструктивна прегледност и леснотија во музичката целина преку расчленувањето на помали или поголеми делови. Нејзиното дејствување може да се појави на сите нивоа на структурната организација: од наједноставните соседни акордски врски во рамките на мотивските соодноси (исто и субмотивите) до поголеми делови и завршни планови. Хармонијата е непосредно поврзана со тематизмот.

Организацијата на звучната материја во времето им се потчинува на различни хиерархиски степенени. Ритамот како временско-закономерна организација, одделни звуци по продолженост, кај кои тие се јавуваат во определени вредносни соодноси.

Метрумот-претставува повисок степен во хиерархиската организација на звучниот материјал, кој внесува квалитетна определеност во ритмичките соодноси. Метрумот е систем на организација којшто внесува мерност во ритмичките соодноси со нивно вклучување во определени делови од времето. Без дејството и организациската улога на метрумот ритамот станува аморфен, ја губи квалитетната негова определеност.

1.2.1. ОСНОВНИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА МУЗИЧКО ВОСПРИЕМАЊЕ

Естетското убаво не е некоја самостојна сустанција која е убаво сама по себе и независна по човекот. Убавото не може да

се разгледува како својство на објектот независно од субјектот. Суштината на прашањето се крие во дијалектичката врска меѓу поимот на убавото и она што ја предизвикува човечката претстава за тој поим. Убавото не е некоја априорна форма на човечката свест, тоа е податливо на одредени закономерности на објективната свест, а тие закономерности се ритамот, симетријата, хармонијата и т.н.

Претставата за убавото се роди кај човекот тогаш кога тој беше во состојба да ја согледа врската и односот на процесот кој го поврзува во објективниот свет. Може да се каже дека чувството за убаво, како краен резултат на човечкото искуство создадено од севкупноста на појавите, не е нешто што е вродено во човекот, иако тој доаѓа со вродени предиспозиции. Иако убавото е историска категорија која не постои како вечна идеја која се појавила и перманентно се развива. Таа се развила историски во човекот, трудовата дејност сообразена со неговата умешност да создава според законите на убавината.

Сигурно е дека естетиката и убавото воопшто имаат своја објективна основа во закономерноста на објективниот свет. Тоа е несомнено. Но, несомнено е и тоа дека тие закономерности човекот ги создал и ги открил како елементи на високиот степен од неговата човечка еволуција.

Убавото е историска синтеза формирана во трудовата практика на човекот. Една сериозна анализа на поимот убаво не може да се изврши само објективно и субјективно.

Според материјалистичката теза убавото постои по себе, убавото постои независно од човекот и неговата свест. Убавото постои објективно, пример: заобањето на сонцето е пријатно чувство на убаво. По оваа теза убавото е во фактичноста на

предметот, а не во настроението кое се добива доживувајќи ја таа ситуација. Убавото не е на човекот, туку тоа е независно од него. Оваа материјална теза, чиј основач е Демокрит, се објаснува на овој начин: дека убавото е физичко својство на објективно дадени предмети, е доведено до екстремност и дека убавото на убавиот предмет си останува убаво независно од човекот дали го доживува или не.

Човекот може тоа и воопшто да не го види или да не го слушне, односно неговата сетилна перцепција да не умее да го дофати убавото, сепак, тоа постои без него, независно од него и на тој начин оваа теза ја исклучува субјективноста на естетското доживување. Оваа материјална теза е само делумно точна и затоа што во извесна смисла е антисстетска и би се рекло дека: како прво и основно, оваа теза сè уште е во границата на вулгарно материјалистичко-механистичката концепција која ја застапува модерниот материјализам.

Да се тврди дека естетското својство е својство на материјата значи да се направи обид да се исклучи убавото од човечката практика, односно на материјализмот да се гледа без историско материјални погледи. Токму затоа, историско-материјалистичката концепција е јасно дека само делумно точна, сообразно на тезата дека убавото е објективно својство на секој предмет кој постои во некоја природа не надвор од човекот туку во него.

Не е едно исто убавото на предметот и самиот предмет, исто како што не е точно дека убавото го исклучува човекот, но истовремено и го привлекува кон него. Во првиот случај, никогаш не е можно да се има убаво заедно со него, без да се има предметот. Не може да се земе убавината а да се остави

предметот. Убавото е неразделно од предметот на кого тоа живее. Од друга страна е точно дека убавото е категорија на индивидуата, на субјектот. Меѓутоа, не е можно да се заклучи дека убавото е нешто субјективно. Ниеден субјект не може да доживува без објект.

Според тоа наспроти класичната и современата идеалистичка концепција, може да се каже дека не постои убавина за себе, убава убавина, не постои убав предмет и тоа значи дека убавото е доживување на убавото и не е ништо статично.

Убавото претставува процес со кој и преку кој човекот ги доживува своите врски со надворешниот свет, своите врски со животот и природата. Убавото е една од формите на човечкото опредметување во објективниот свет.

Објективизам и субјективизам-во теоријата на убавото. Објективизмот се карактеризираше по тоа што ја негираше убавината како допаѓање. Овој екстрем е потполно аналоген на класната материјалистичка теза. Објективизмот ја негира човечката субјективност како фактор на убавото. Бидејќи е независно од човекот, тоа е независно и од допаѓањето. Според објективизмот може нешто да се допадне и да биде убаво. Но, ако со спротивставувањето на објективизмот се тврди дека суштината на убавината е во допаѓањето, излегува дека се опаѓа во субјективизмот, односно, негирајќи го објективизмот се влегува во субјективната крајност дека, според таа концепција, убаво е она само до толку доколку тоа може да се допадне. (Но, на пример, дали тоа треба да значи дека, ако некој го изгубил сетилото за мирис, трендафилот нема убав мирис).

Фактичноста на проблемот на овој однос меѓу субјективизмот и објективизмот на допаѓањето на убавото е во гледиштето дека не може да се тврди дека убавото останува, дека тоа е неизменливо, дали се има однос спрема него, или се доживеало или не се доживеало.

Од тоа, дали убавото е зависно од човечката свест или не е, со други зборови дали убавото е и функцијата на субјективното доживување? Ова е секако едно до централните прашања на секоја естетика и може да се смета дека е точно ако се одговори дијалектички: „дека убавото е и зависно, а истовремено и независно од човечката свест“.

Дека убавото не е зависно од субјектот, дека убавото постои во едно уметничко дело дури и во самата природа, дури и тогаш кога се нема сознание за истото и не е создадена состојба да се открие? Од друга страна, за убавото може да се зборува дури тогаш кога за него се зборува како за општествен феномен. Може да се каже дека нема „убаво“ додека нема човек кој би го вреднувал за такво.

Убавината не е само да се дефинира како нешто релативно. Оттука решавањето на одговорот дали убавото е зависно во човечката свест мора човекот да се најде во сознание на она што е објективност на убавината. Секоја естетска перцепција открива дека она што е навистина убаво не смее да подлежи на сомнение. Она што е убаво, убаво е, а она што е грдо, грдо е. Ако се каже дека убавото е убаво и не подлежи тој факт на сомнение, тоа е затоа дека убавото има општествена содржина, има своја социјално-историска објективност.

Ако музиката живее на естетски начин со човекот, со тоа што му предизвикува естетско задоволство, суштествен е фактот

дека музиката како и убавото не се родила заради тоа што човекот од неа се насладувал, туку условот на раѓањето на убавото е непосреден, врзан за општествено-историската материјална когзистенција на човекот. Далеку пред да се појави музиката, таа била во неговите трудови процеси. Исто така е и со првите цртежи што се најдени во дилувијалната епоха, кога се нацртани животни и друго. Ако во почетокот уметноста постоела во неиздиференциран вид, таа апсорбира во себе повеќе видови уметности, истото важи и за естетското чувство на убаво и тоа е синкретичко, значи на почетокот тоа чувство на убаво постои во дифузен вид.

Истражувањата на Хомер тврдат дека во „Илијада“ и „Одисеја“ не е толку воспевана убавината на природата отколку што е воспевана човечката убавина. Природата е убава само преку човекот и во тоа е особеноста на убавото што тоа е чисто човечко убаво. Човекот почнал преку тој процес да ја доживува природата на естетски начин. Чувството на убаво секогаш ја афирмира човечноста во животот, неговата позитивна страна и на тој начин придонесува за неговата еволуција.

Истражувањата покажуваат дека не само идеалот, туку и критериумот на убавото е, сепак, човекот. Убавото е огледало со две лица, во тоа огледало се огледува предметот што може да се допадне, но истовремено се огледува и оној што го доживува тој предмет, значи дека суштината на убавото е во единството на предметот кој е видлив (или чуен), и човекот од друга страна што ужива во него. Овие две страни се органски поврзани меѓу себе и заемно се определуваат едни со други.

Музичкото дело (за кое се вели дека на луѓето им се допаѓа) прави поттик на силни постројки кои ако се усогласат со

изборот и релацијата на елементите во самото дело, можат да произведат оптимално дејство на нервниот систем. Исто така, наспроти тоа, може да се каже дека во едно музичко дело, или една музичка идеја, ја отсликува маната на структурата во свеста на соодветниот автор (композитор) од времето на компонирање на тоа дело, и тоа во целост е продукт на музичка проекција која како таква на луѓето (учениците) „им се допаѓа“ или не им се допаѓа.

Постојните четири особини на тонот се: висина, јачина, боја и траење? Тие зависат од чистотата, амплитудата, сложеноста и продолженоста на звучните бранови. Самостојното проучување на тие четири својства е тешко, доколку суштествуваат заедно и се во заемност и непрекинатост.

1. Осет за височина на тонот

Повеќе индивидуи примаат осет за разликување височината на тоновите како основа за музички способности, првото и основно (како квалитет) за занимавање со музика. „Музичката височина“ на звукот е таа „височина во потесна смисла на зборот“ која остава траги од дејството на тембровите компоненти и може да биде разбрана само како својство за осет на музичкиот звук.

Се поставува прашањето како да се долови височината на тонот при превртувањето на механичката енергија во звучните бранови во нервните импулси. Временското распоредување произлегува од периодичноста на стимулираните форми на бранот. Чистата сензорна функција на увото е морфолошки условена (се наоѓа во самата анатомска градба на увото)

едновремено и вродена, а мозочната функција, поточно кортикалната, управувана од синапсите (врските меѓу одделни израстоци на нервните клетки, низ кои што влегуваат во врска една со друга) низ обратните врски, кои ја модифицираат рецезивноста и даваат можност за воочување.

Во полжавот на внатрешното уво се врши приближна анализа на зачестеност, која станува посебна специфична на секое повисоко синапсно ниво. Или, перцепцијата на тонот е подобра, отколку кога би се одвивало на кохлеарните резонатори. Тоа значи дека финесата на восприемање на една мелодиска линија се јавува на повисоко синапсно ниво. Произлегува дека основниот тон се слуша и тогаш кога тој е отсутен како физички стимул, а се насликуваат само некои од неговите хармонски тонови.

Восприемањето на височината на тонот е независна од тембарот, бидејќи тоа може да се позне независно на кој инструмент е отсвирен тонот. Поодделно влијанието на секое уво на хармонски серии, восприемната промена на височината на тонот е својство на централен механизам за височината.

Од практична гледна точка, тој осет се карактеризира со „праг“ на разликување на височината. Големината на праговите (дијапазон) зависи од условите во кои се определува. Во центарот на тие услови би биле: карактерот на звуците за иследување, методиката на нејзиното определување. Повеќе истражувања покажуваат дека во средните октави, а главно во првата, повеќето луѓе имаат свој праг за разликување на височините во пределите на 6 до 40 центи. (Цент е стоти дел од темпериран полутон. Тоа значи дека меѓу две клавиши на клавирот можаат да се воочат 20 до 30 меѓни степени на височина). (Срути се помали растојанија од половина степен).

За иследување на *дискриминативната способност* кон височината се бара најмалата промена на височината на тонот, којашто може да биде доловена. Докажано е дека таа способност зависи во извесен степен од интензивноста на дадените тонови, а исто така и од тембарот. Таа е подобра при сложени, отколку при чисти тонови, кое се покажува веднаш, дека информацијата за честотата е интегрирана повисоко во слуховни патишта. (Истражувањата покажуваат дека: кај виолинисти и виолончелисти, точноста е меѓу 3-12 стотинки, кај пијанистите од 12-21 стотинки, за штимање на инструмент има стандардно отклонување до 10-стотинки).

Осетот за разликување се подобрува во зависност од возраста, а тој осет се развива како резултат на занимавање со музика.

Големината на одделни интервали при пеење или исполнување на инструмент со нетемперирана интонација се менува при секое ново исполнење во зависност од индивидуалноста на исполнителот и така исполнувањето на делото секогаш добива нови, неповторливи црти. Затоа, големата интонациска разновидност на музиката не може да биде сместена во еден математички систем.

Теоријата за зоната на природата на музичкиот слух дава можност за разбирање на смислата и значењето на оркестарското исполнување, учеството на нетемперирани со темперирани инструменти (пример, виолина и клавир), при што човечкиот слух ги изразува постоечките разлики, обединувјачки ги различните височини во границите на соодветната зона.

Осетот за височината на тонот е повеќекратно истражуван (експериментално во различни области). Редно е да се спомене и

т н. „критичен појас”. Да се открие определен тон во маскиран појас од сета честота во спектарот, давани без шум. Појасот прогресивно се стеснува, но интензивноста во тонот за откривање не се променува, така што во некој момент при стеснувањето, чујноста на тонот доаѓа наеднаш. Критичната широчина на појасот е околу 70% од неговиот центар (тоа би било на растојание 1-2 мм од базичната мембрана во увото-до полжавот). Некои автори се наколнети за добивање на описни појави за објаснување на перцепцијата на музичкиот консонанс. Исто така, правени се истражувања за влијанието на силата на тонот врз восприемањето на неговата височина. Востановено е дека силата не се одразува на сложените тонови од музички инструменти, како и при средна згуснатост на чистите тонови. Но на крајните по густина тонови поголемата сила прави ниските тонови да звучат уште пониско, а повисоките уште повисоко.

Во друга смисла, восприемањето височината на тонот се поставува во сооднос со *времетраењето* на соодветните тонови. За добро восприемање е потребно подолга експонација, и тоа толку повеќе колку е понизок тонот. (Средната минимална трајност на тонови над 1000 херца е околу 10 милисекунди).

Извесни се разликите во восприемањето на тонскиот систем кај оние што се запознаени со музичката материја, отколку кај оние кои се доста напреднати во таа смисла. Како идеализиран објект е изграден соодветен апарат за:

- звуковисочински соодноси;
- врската меѓу тоновите во гами и созвучија;
- координација на музичките елементи.

За целта на овој модел исклучени се некои елементи на слушното доживување како форма, метро-ритам, тембар, темпо,

динамика. Центар на опишување е системот „основен тон-друг (или дополнителен) тон“. Тоа го исклучува и личното емоционално доживување и се акцентира врз логичка компонента на процесот на восприемањето. Тој потфат овозможува постројување на информацискиот модел.

По принцип на реализација на подобност на модел може да соодветствуваат три способности:

а) Низ мерење густината на тонот и неговиот однос кон скалата во помнењето, градуирања во случајов од 1 до n (ен). Тој модел одговара на т.н. апсолутен слух, имајќи ја предвид и вродената предиспозиција;

б) Посредство на срамнување со запаметени тонови по еден;

в) Реализација за распознавање и восприемање на тонот низ веројатноста на алгоритмот.

Опишаните принципни модели даваат основа дека најстабилна фиксација на тонското доживување може да се изврши низ срамување на восприеменниот тон со основниот. Тогаш кога основниот тон секогаш не може да биде распознаен (пасажите не започнуваат задолжително со него), тогаш се наложува срамнувањето да биде по друг (претходно фиксиран во помнењето) тон, дури кога последниот е во дисхармонија со восприеменниот. Квнитното редење на тоновите на музичките инструменти дава можност да се забележи еден од тоновите (најчесто тонот „а“-ла), кој може да служи како „основа“ при восприемање на останатите тонови.

Од наведеното може да се изведат следниве изводи:

а) Распознавање на основниот тон може да се моделира по пат на срамнување. Компаративните алгоритми за реализација на модели на восприемање се најекономични;

б) Моделот на восприемање на една тонска низа се врши низ споредување (срамнување) на односот помеѓу основниот тон и останатите;

в) Неопходно е да се развијат форми од гами со паузи за утврдување на интонирањето низ осознавање на темелен тон. Освен со двојни поти, тоа би можело да се осети и технички.

2. Осет за јачината на тонот

Јачината на слушниот осет во основа е поврзана со интензивноста на звукот, но зависи и од неговата височина, од траењето и формата на звучниот бран. Тоа се објаснува со фактот дека човечкото уво е различно чувствително кон звуци со различна височина. Затоа, исти по интензитет, но различни по височина звуци тежат кон различна јачина.

За објаснување на односот на јачината кон висината се избегнува можноста од оптоварување на мускулите на средното уво при висок интензитет (којшто може да го оштети резонансниот квалитет на увото), или на промена на базиларната мембрана на кохлеарниот потенцијал. (При умерен интензитет не можат да се објаснат разликите). Уште повеќе што бинауларните ефекти на промените во висината со нараснувачка јачина, со претставување на ист тон на другото уво, се покажува истото, се тежи кон централен механизам за регулација. Погolem дел од инструментите на оркестарот зависат од застапеноста и густината, кон кој перцепцијата на јачината е најчувствителна.

Притоа, ако една оркестарска композиција е отсвирана многу тивко, отколку што се бара, при природен исполнувачи интензитет, често остануваат печуени и односите меѓу инструментите се растураат. Тоа се однесува особено кај тонови со голем интензитет (кога можностите за дискриминација се намалуваат) или со различна густина (во определени услови повисокиот тон изгледа појак и обратно).

Јачината расте во зависност од интензитетот на звукот (по законот на Фехнер) односно пропорционално на логаритамот на интензитетот. Затоа, интензитетот на звукот (за соодветност на усогласување на звукот по јачина) обично се изразува во логоритмички единици (во бели). За почетна точка на откривање се прима звучниот притисок, што влијае врз увото на чујност (рамен на 0,0002 бари). Зголемувањето на интензитетот на звукот на 1-бел соодветствува на неговото засилување за 10-пати. Се претпоставува дека белот е голема единица (според Фехнер) обично се зема терминот *децибел* (1/10 од белот). Измената на интензитетот на 1-децибел би било рамно на праг на разликување на јачината на звукот. Целиот диапазон на човечкото восприемање на интензитетот на звуци го чинат 130 децибела. (Се претпоставува дека јаките звуци предизвикуваат осетна болка).

Прагот за разликување на јачината (сопред Вебер) ќе биде повисок, кога соодветниот тон ќе стане појак од константната пропорција во логоритмичката скала на интензитетот.

Наликот на еден тон со определена густина може да го замаскира слушањето на друг тон, односно другиот тон да не се чуе. Таа појава се нарекува маскирање и се забележува почесто кај блиски по густина тонови. Дејството на маскирен тон е

поголемо кај тонови со поголема густина и обратно. Значење има, исто така, продолжувањето на времето со кое маскирниот сигнал го претставува тонот: колку е подолго времето, толку е посилен ефектот. Блиските тонови се маскираат подобро. Кај ниските тонови маскирното дејство е посилено.

3. Осет за тембар

Тембарот е една од специфичностите на тонот, што го одликува од други тонови, исти по основна густина и интензитет, но различни по дополнителните треперења. Се смета дека тембарот е онаа определба на звучното доживување, кое дава можност кај слушателот да осети, дека два тона со еднаква јачина и висина се нееднакви. Во такви услови тембарот се условува од повеќе фактори: директар на обертонови, формата на брановите, звучната напнатост и слично. Тембарот зависи токму од тие дополнителни тонови што го следат дадениот тон и што ги има повеќекратно од основниот тон. Тие тонови се нарекуваат хармонични честични тонови (хармониски или аликвоти). Така, ако основниот тон има 100 треперења во секунда, тогаш вториот хармонично честичен тон ќе има 200-треперења во секунда, третиот 300-треперења и т.н. И така, висината на сложениот тон зависи од основниот тон, а тембарот од составот на дополнителните тонови.

Сложените музички тонови се стремат кон периодичност, со што се разликуваат од шумовите каде што нема периодични треперења. Природно сложените тонови се восприемаат како еден тон, карактеризирајќи се со определени темброви разлики.

Кај тонови различни по густина нивното слевање е дотолку поголемо, колку е поедноставен нивниот сооднос по густината на треперењата. Најголемо слевање даваат тонови чиешто треперење е во однос 1:2 (октава) и 3:2 (квинта).

Или пак тембарот е она што го „збогатува“ чистиот тон и му дава специфична убавина. тоа е она страна на тонското доживување, што го одразува акустичниот состав на сложените тонови. Впечатокот за тембар се добива тогаш, кога комплексот од звуци се восприема како еден звук. А кога се врши анализа, тогаш има доживување на хармонијата.

Б. М. Теплов издвојува повеќе карактеристики на тембар: светол, темен, блескав, матен, потоа мек, гранав, остар, сув или пак полн, празен, широк, масивен и т.н.

Тембарот може да се определи како „материјал“ или „плод“ на звукот.

Една од важните страни на усовршувањето на композиторската и исполнителната техника е збогатеноста на музиката со разнообразност и доловување на тембри. При менувањето на висината на тонот се менува и бројот на честичните тонови, восприемани од човечкиот слухов рецензор, чии што горни можности се во областа на 14.000-20.000 херца. Честичните тонови над таа граница не влијаат на тембарот.

Може да се каже дека основен „носител на смисла“ во музиката е движењето на височините. И додека во една мелодиска линија не се измени редот на височините (и ритмот), макар при тоа да се менуваат динамиката и тембарот, мелодијата си останува иста, при смена на тоналностите, односно значење би имал односот, а не апсолутната височина на звуците.

4. Осет за ритам

Доживувањето за време одразува објективна продолженост, брзина и редослед на појавите во дејството. При секое дразнење нервните клетки на мозокот добиваат возбуда со определна сила. При продолжено дејство на дразнители возбудата се засилува, при прекинување на дразбата таа постепено се стишува. На тој начин возбудата се разбива на редица фази, различни по интензитет, и секоја од нив претставува сигнал за времето, изминато од почетокот или од крајот на дејството на дразнителот.

Доживувањето на ритамот (рамномерно редење на определени групи дразнители, со одделување на некои од нив како акценти) во еден или друг степен се манифестира „подвижна реакција“ со „одбивање“ на ритамот, со движење на глава, раце, нозе, тело или со усно броење.

„Чувството за времето“- не е вродено, тоа постојано се развива во процесот на животот и дејноста на човекот.

Во музичката практика под чувство за ритам се подразбира способноста што се наоѓа во основата на сите појави на музикалност сврзани со восприемањето, изведувањето и создавањето на временски односи во музиката.

Ритамот е определена организација на процесот во времето.

Тој за реализација бара една или друга групираност на дразби кои следат една по друга со извесно расчленување на временскиот тек. Услови за ритмичка групираност, а со тоа и за ритам воопштено е „наличјето на акценти“, односно појаки или дејствувајќи во некој друг однос се дразнители. Без акценти нема ритам.

Ритамот е форма на времето, којшто во музиката се однесува до времетраењето на тоновите или паузите кои течат во структура низ периодичност и акцент, или пак кај редица од појави со еднаква трајност и интензитет, до промена во друга определба, на пример височина. Во сите случаи кога една определба се менува, се активира процесот на перцептивно групирање.

Ритамот е музичко доживување. Како основен поим на музиката, произлегува (во долга еволуција) од периодичноста на биолошките и перцептивните појави, од ритмичката основа на дејноста на нервниот систем, кој дава можност да организира и контролира општи текови на движење, на звуци, на зборови или на музиката.

Границите за осет на брзината на ритамот (според различни автори е различен) е меѓу 20-40 удари до 520 удари во минута. Но најдобро за субјективно ритмизирање на брзината е меѓу 100 и 200 удари во минута, при што поголема совршеност запазеност би била потешко во бавно темпо, отколку во брзо.

Ритмичкиот осет има подвижна природа. Истото се однесува на доживување на „акцентите“. Музичко-ритмичкиот осет се јавува така што восприемањето на музиката совршено непосредно се реализира со едни или подвижни реакции, повеќе или помалку точно во одот на времето на музичкото движење, односно доживувањето на музиката има „активен слушно-подвижен карактер“. На тој начин доживувањето на музиката никогаш не е само слушен простор, а секогаш слушно-подвижен процес.

Музичкиот ритам секогаш е „израз и на емоционална содржина“. Во неговата основа лежи доживувањето на изразноста на музиката.

Чувството за ритам како субјективен одраз на објективниот ритам е произлезен и се развива само во процесот на една или друга содржинска дејност.

Суштествуваат различни нивоа на ритмичка структура, или на периодичноста во музиката. Тие нивоа од своја страна се подредени по хиерархиски ред. Периодичноста може да биде правилна или неправилна (како во некои тактови во народната музика).

Интересно е и прашањето за тоа, колкаво би било *минималното време* во кое може да се чуе еден тон. Истражувањата покажуваат дека тон со продолженост 2-милисекунди ($1/500$ од секундата) може да се восприеми, макар и само како штрек, при траење од 50 милисекунди веќе тонот добива квалитет на височина. Потврдено е дека пократките тонови треба да бидат со поголем интензитет за да се восприемат. Дури во таа област суштествува положба аналогна на законот за губење на енергијата, а исто така различни сигнали ќе се восприемат еднакво, ако збирот на нивното времетраење и интензитет останува константен.

За да се осознаат два звука како тонови еден по друг (да се разграничат два блиски по време слушни сигнали) во нивниот редослед е неопходен интервал меѓу нив најмалку 17 милисекунди. Исто така установено е дека должината на времето меѓу два тона е обратно пропорционално на разликата во нивната згуснатост. Затоа, за восприемање на големи скокови во височините се бара подолго време.

Интересен е проблемот за „дискриминација на трајноста“ за распознавање на временски фигури, којшто е сложена способност, вклучувајќи ги не само вниманието и умот, туку и

восприемањето за тембар и фигура, разликување на повторувањата или разликите во ритмичките фигури, начинот на нивното кодирање во првичните претстави, вклучување на редоследноста во соодветните односи за „напред-назад” , „посилно-послабо” , „подолго-пократко” за добивање на кратковремена сензорна претстава.

„Броењето” на ритмички единици во периферниот сетилен орган е со поголема брзина, отколку во централните делови на мозокот, каде што се восприема една горна граница до 10 збиднувања во секунда. Најниска стапка на време за следење е установено е дека е 50 милисекуди.

„Пулс” или пулсација е поим сврзан со восприемањето на периодичното и регуларното повторување кое има своја непосредно изразна аналогија во поетската метрика. Во животот ритмичките структури се восприемат и чинат како низа од звучни стимули, музиката и танците се главен мотив за развивање на „ритмички осет” . Исто така „волевата контрола” над подвижната дејност во исто време е и осознавање на перцепцијата на времето. Движењето на тој процес во обратна насока е особено важна во музичката теорија.

Перцепцијата на ритмот води до извесна оптимална состојба на стимулација на нервно-психичките функции.

Тоа би било дотолку вистинито, доколку евентуалниот монотон карактер на стимулација во други случаи може да има приспивен ефект. Ритмот може да биде извор на: очекување, изненадување, комплексно подредување на формата и времето, активирање на ориентационен рефлекс, сигнал или спокојство и информација.

Интересно е да се истакне, дека од педагошка гледна точка ритмичкиот осет се развива многу потешко отколку музичкиот слух. Да се восприеми и изведе музички ритам е можно само врз основа на чувството за ритам, односно врз основа на емоционален критериум, врз основа на потенцијал.

Музичкиот ритам како обопштна категорија, вклучува и неколку особини, кои имаат суштествено значење за структурата на музичкото дело.

Ритмичка слика претставува закономерно распределување на ритмичките единици во временска организација на дадено дело, односот на траењето на тоновите и паузите.

Темпото во себе ги вклучува движењето, динамиката, брзината со која се реализира музичката содржина, тоа е и пропорционално менување на времетраењето во определена музичка творба. На тој начин се определува соодносот помеѓу ритмичката слика и метрумот, и апсолутното траење на тоновите.

Хармонијата се однесува на вертикалната структура на висината на тоновите и е значајна од перцептивен аспект, но не е толку истражувана во перцептивна смисла како мелодијата. Она што произлегува од сите наоди е дека перципирањето на хармонијата е феномен условен од културата: искуство во слушањето на хармонијата стекнато во една култура и без формално учење на хармонијата му овозможува на поединецот да развие извесни општи хармониски очекувања, типични за хармонската практика на таа култура. Идентификувањето и прашањето на формата како план на конструкција на музичкиот дел, почнувајќи од најелементарните компоненти-мотивите, до сложените како што е, на пример, сонатната форма (или други

циклични композиции), исто така, е предмет на перцептивните разгледувања.

Организацијата е, значи, предуслов за перцепција на мелодијата, хармонијата, ритмот и формата, кои претставуваат централни прашања во рамките на изучувањето на перцепцијата во музиката. Со воведувањето на овие сложени појмови на музиката во психолошкото разгледување се остварува премин од акустичката во когнитивната област. Иако секој од споменатите музички феномени може да се дефинира од аспект на други науки, за психологијата на музиката значајно е нивното манифестирање во вид на искуство и субјективно реагирање.

Меѓу најважните структурални карактеристики на мелодијата „сукцесија на поединечните тонови“, спаѓаат односот на висината и односот на траењето на тоновите (ритмички односи); мелодијата се дефинира и структурално и психолошки. Менувањето на односите на висината и на ритмот доведува до структурални перцептивни промени на мелодијата. Мелодијата и понатаму и покрај промените во структурата се разбира до извесни граници, може да се перципира како иста.

Изразните средства се нерамноправни во однос на своите можности, истите не се еднакви по внатрешна организација. Некои од нив се посложени и имаат висок степен на организираност, а други се со поедноставна внатрешна структура.

Во заедничката нерамноправност се сокриени мноштво од изразни ресурси, коишто при определен контекст можат да дадат неочекуван уметнички резултат. Во однос на средствата не може да биде предвиден општ критериум, поради нивната неистородност. Ако во однос на временските фактори-ритам, метрум и темпо може да биде изнајдена заедничка мерна единица

во линијата на точните, математички правила, тоа по однос на тембарот или хармонијата не е можно.

Во оваа етапа на развојот, во услови на научно-техничката револуција, многу од изразните средства ќе добијат појасна карактеристика, којашто ќе открие нови моменти во изучувањето на системот.

Мелодијата меѓу сите изразни средства поседува највисок степен на интонативна концентрација. Нејзиниот линиски развој носи висок коефициент на интонациски можности заради нејзините природни својства. Тој се појавува на сите нивоа во внатрешната организација и во структурата на мелодијата, а проучувањето на тие закономерности ставаат акцент на звучната појава од изразноста на интонацијата.

Терминот интонација се користи со различно занчење. Како живо звучење, изложување на звучната материја, или до микроклетката на музичкиот израз непосредно поврзан со интервалските соодноси во мелодијата.

*„Скоковите во мелодијата се еден од поважните динамички стимулатори на нејзиното линиско движење. Тие создаваат најрежнатост, со што го активираат разгранувањето на мелодискиот тек“.**

Скоковите во мелодијата се носители на поиндивидуализирана интонација. Сознанието дека следи нејзиното појавување, месоположбата во архитектониката како и движењето во наредните збиднувања.

* - (пример): Р. Штраус-Симфониска поема „Дон Жуан“; С. Прокофјев-Симфонија број 7, III-став

*„Широкиот интeрвал обично го привлекува вниманието со својата големина и со интонативната чистота. Многубројните трансформации на такаов почетен импулс, неговите неограничени можности при постојано исфрлање на енергија, и ја одредуваат предноста на водечката (основна) интонација”.**

Хоризонталното мерење на звучната материја е примат на мелодијата, а вертикалното-на хармонијата. Со течење на времето на мелодиската линија, се разгранува со различна брзина и интензивност на звучниот тек. Можно е, исто така, и височинските соодноси за определен краток отсечок од време да поминат долг пат, но исто така да протечат и со побавна брзина, со што се забележуваат моменти на временски застој или перкинување. Како носител на интонациска содржина, мелодијата може во минимален степен да биде поддржана од друга мелодиска линија (во двогласна фактура), или од посложени по состав звучни комплекси (тро-четворогласни, повеќегласни). Со вклучување на вториот глас настанува суштествено важен момент во вертикалната страна на звучната материја, момент на нејзино усогласување во точка на пресекување или т.н. „квадрат на звучење”. Едновременото читање на тоновите допушта различна количина: од два до повеќеслојни комплекси. Нивната структура има просторна страна (тесна, широка положба), како и временска (различна продолженост на звучните комплекси). Прозвучувајќи, звучните комплекси во својата вертикално-просторна положба им се потчинуваат на различни принципи, и истите можат да се појават во терцова, квартова, квинова, секундова, мешана (положба).

* - (пример): А. Брукнер-Симфонија број 9. III-став (водечка или генерализирана интонација)

Динамиката на развојот од претходното кон следното се засновува на ритмот којшто е решавачки фактор во организацијата на звучната материја. Нејзиното распоредување во различните по размер и продолженост делови од музичкото време се чувствуваат преку организаторската сила на ритмот.

Основните претпоставки на ритмичкиот израз се коренат во карактерот на движењето на осмисленото и она што лачи енергија. *Забрзувањето на движењата бара поголем дел од сили и се восприема како „активизација“.**

Поради тоа *„во музичкиот ритам преминувањето од поголеми кон помали нивни вредности се сврзува со забрзување на пулсацијата и зголемување на најнајосиа“.***

Друга основна претпоставка на ритмичкиот израз се темели во физичките, временски својства на продолжените звучности. При исти услови тие имаат поголема загуба на енергија во исполнувањето или со изведувањето на инструмент, во основата на човечкиот животен обид определени асоцијативни врски со просторни појави. Оттука произлегува и можноста, *„поминувањето од помали во поголеми нивни вредности да се доживува како концентрирација на енергијата“****

„Ритмична сплотеност“ е добар показател на концентрација на ритмичката енергија како по хоризонтала (мелодиско-линиско движење на гласовите), така и по вертикала.

* - (пример): (Основните претпоставки на ритмичката изразност се опишани детаљно во „Строење музикални произведения“ од Л. Мазел. М., 1979 страна 101-102)

** - (пример): Л. В. Бетовен-Симфонија број 6.-кулминациска зона-на експозицијата од I став

*** - (пример): А. Бородин-Симфонија број 2, крајот на I став, каде што главната тема прозвучува во аугментација

*„Таа не е неутрална кон интонативната сфера, а нејосредно ја изразува и нејзината специфика, линијата на нејзиниот развој“.**

Комуникативните својства на фактурата се од големо значење за усвојувањето на содржината на музичкото дело. Фактурните средства во постоечките и во еволутивните жанрови се детализирани и можат да создаваат посредни или непосредни поврзувања со животните појави.

Размерно-тематскиот развој го изразува закономерното протекување на музичката форма во времето како процес, подреден на ритмот, на организаторската сила во динамиката и логиката на пропорциите. Појавата и кристализирањето на размерно-тематските структури се заснова на историската етапа, како што мотивско-тематските форми се достаточо развиени и стабилни и се потпираат на мелодиско-ритмичките средства и хармонијата, овозможувајќи го создавањето на високо организирани синтактички единици.

1.2.2. СПЕЦИФИЧНИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА МУЗИЧКОТО ВОСПРИЕМАЊЕ И ЗАКОНИТОСТИ НА МУЗИЧКИОТ ИЗРАЗ

Појавата на поедини примери, преминувајќи еден во друг, остануваат „поврзани“, наместо само да се заменуваат, е резултат на синтезата: тоновите се склопуваат во мотиви, мотивите во музички реченици-фрази и натаму во периоди, и уште понатаму во отсеци, ставови...

* - (пример): Ј. Брамс-Концерт број 1 за клавир и оркестар, I став- (менување на ритмичката сплотеност реагираат најточно на динамиката на подигнување и спуштање во зоната на втората тема)

Ваквата активност на свеста е незаменлива без помнење, односно без моќ на чување во сеќавање на она што непосредно претходело и поминало. Така, музичкиот тек како единство останува во свеста благодарение на помнењето. Целата мелодија се појавува како „сега присутна“ додека уште звучи, додека уште звучат тоновите кои нејзе ѝ припаѓаат, замислени и сфатени во еден контекст.

Мелодиски слух

Осетот за мелодија претставува сложен развоток на осетите за висината на тоновите и ритмот има основно занчење во музичкото движење.

Мелодискиот слух претставува квалитетно образовно доживување на мелодијата, што се појавува при самото доживување, во создавањето и градењето на мелодијата, во чувствителноста кон точноста на интонацијата. Конкретно, мелодискиот слух е музички слух за висината на тоновите при нивната изведба на едногласна мелодија, додека хармонски слух се јавува во однос на созвучја, и воопшто во повеќегласната музика.

Мелодијата и хармонијата како две состојки на музичкиот јазик, во извесна смисла се спротивставуваат, особено кога се во взаемно поле на противставеност на психо-акустичкиот и когнитивниот процес. Восприемањето на една мелодија не е само распознавање на движењето на височините на тоновите, не е само распознавање на точниот размер на интервалите, не е само точниот осет на тоналниот центар на фразата и неговото поместување во текот на движењето на мелодијата, туку е и процес на распознавање, приспомнување, споредување со

претходни обиди, искуство дури и на претскажување, на откривање на евентуална „погрешна нота“, лишена од смислата на општата констелација на фразата. Сето тоа претставува „читање“ на музичкиот јазик, што ја следи логиката на едно културално развена способност за примена на определена музичка структуралност.

Доживувањето на мелодијата како структурално цело во суштина е „синтетичко опфаќање на низа од тонови“, коишто во случајот се јавуваат како низа од интервали. Во таков случај, доживувањето на интервалот како квалитетен сооднос на тоновите по височина, е специфична особина на музичкиот слух. Процесот на неговиот развој преминува низ дознавањето и реализирањето не само на „мелодиската линија“, туку до осознавањето на интервалските соодноси на тоновите. Во случајов, интервалските соодноси се доживуваат не само како „растојание“ меѓу тоновите, туку и како посебна специфичност. Самата логика на развојот покажува дека доживувањето на интервалите е второстепено во однос на мелодискиот слух.

Лад - претставува логички диференциран систем на заемен однос на тонови, определени од приоритетот на основниот „опорен“ (потпорен) тон и зависноста од него на сите останати тонови.

Ладовиот осет се изразува така што некои од тоновите на мелодијата се восприемат како стабилни, давајќи впечаток на завршност при крајот на мелодијата, не барајќи премин кон други тонови, не покажувајќи „стремеж“ кон други тонови, додека другите тонови се восприемаат како нестабилни, давајќи (при завршувањето на мелодијата) впечаток на незавршеност и заради тоа бараат премин кон стабилни тонови дури и насочувајќи се

кон нив. Да се испее хроматска гама е потешко, отколку дијатонска.

Истражувањата покажале дека освен ладовиот осет, друга суштествена основа на мелодискиот слух се *музичкиите слуховни претстави*. Тие можат да бидат суштествена опорна точка на осознавање на мелодијата со споредување на слушаната мелодија, со слуховниот израз. Важна улога може да игра и *емоционалниот критериум*. Овој критериум (поточно, „емоционалниот тон“) може да се поврзе со секоја музичка тема, и истата да се восприеми како музика. Некои истражувања врз основа на тоа настојуваат дека оценката на интонацијата се реализира главно врз основа на емоционалниот критериум.

Основна претпоставка е и тоа дека, восприемајќи ја мелодијата, слушателот гради „концептуална структура“ – претставувајќи ритмичко групирање на нотите и музичките интервали меѓу нив. Друга претпоставка е и тоа дека перцепцијата на ритмот и перцепцијата на вокалните односи можат да се примат како независни процеси.

Хармонски слух

Хармонскиот слух во смисла на наједноставно определување е кога едновремено се слуша повеќе од еден тон. Хармонскиот слух се базира на фактот дека ако едновремено звучат два различни тона, тогаш не постојат два еден по друг слушни осети, дејствувајќи на секој од тоновите, туку „еден осет“, за дејството на секој тон. Тој осет не е „едноставен“, туку при извесни услови во него можат да се воочат повеќе компоненти.

Како најкарактеристичен осет, пред сè, е осетот за консонанци и дисонанци како и тембровниот осет.

Некои музиколози, М. Гирнси (M. Guernseu), ги одделуваат следните критериуми на консонансата:

- а) „глаткост“ или „неглаткост“- „грапавост“ на звучењето;
- б) степен на слејување;
- в) емоционален критериум-претпочитување на едни созвучја пред други;
- г) степен на познатост на созвучјето.

Хелмхолц поставува основа за разликување на „психофизички критериуми“ – густината на биењето меѓу одделни тонови. Тој интервалите ги дели, од гледна точка на консонантноста, на следните групи:

- а) апсолутни консонанси: октава и дуодецима;
- б) полни консонанси: квинта и октава;
- в) средни консонанси: голема терца и голема секста;
- г) неполни консонанси: мала терца и мала секста;
- д) дисонанси.

Анализирајќи ја таа шема Б. М. Теплов додава дека правилно би било квартата да се стави во третата група (в). Заради критериумот на „глаткоста“ и „слејувањето“ на звучењето можат да се забележат следните групи, дадени според намалувањето на консонантноста:

- а) октава
- б) квинта
- в) кварта, голема терца и голема секста
- г) мала терца и мала секста
- д) дисонанси

Дадени по „емоционален критериум“, тие интервали се распределуваат на друг начин. Најпријатни од нив се терците и секстите, а не најсовершените консонанси-октавите и квинтите.

Според тој „емоционален“ критериум, можат да се забележат повеќе разлики меѓу луѓето, дури и кога тие поседуваат извесна музикалност.

Што се однесува до „осетот за тембар“, може да се каже дека тој зазема место кај највисок степен на слејување на тоновите, а восприемањето на хармонијата кај помал степен на слејување. Исто така, консонантните интервали (при еднаквост на останатите услови) даваат многу поголем степен на слејување, отколку дисонансите. Според степенот на слејување, интервалите би се поредиле по следниот редослед, ако се почне од највисокиот: октава, квинта, кварта, голема терца, мала терца, тритонус (синоним на зголемена кварта), мала септима, голема септима. Децата, количеството на слушани звуци ќе го добијат од тембровиот критериум, а не од вистинска слуховна анализа. Хармонското восприемање на созвучноста има неколку слушни височини во еден тембар, тоа е доживување на тембровото единство и на множеството од височини едновремено.

Определувањето на консонанса се дава едноставно од позициите на тоналната музика.

Хармонскиот слух има исти основи како и мелодискиот: ладов осет и музичко-слуховни претстави. Исто така, хармонскиот слух се јавува не само во восприемањето, разликувањето и осознавањето на едновременото звучење на неколку закономерно подредени тонови (формирајќи тонско множество, обединето од темброво единство), но и како способност за восприемање на повеќегласна музика од хармонски и полифонски созвучја, за слуховна анализа на созвучјата-одделување на одделни елементи на многузвучноста од општото звучење, и во крајна линија како претпоставка за целосно

восприемање на музичкото дело, за подлабоко следење на неговата уметничка содржина. Кон хармонскиот слух, како основна способност, може да се присоедини и „полифонскиот слух” – способнина да се разликуваат две, и повеќе мелодиски линии при нивно едновремено звучење.

Ладов осет и доживување на „тоналност”

(Лад = е руски збор, италијански = modo, француски = mode, германски = tongeschlecht)

Во најконкретна смисла, *ладои* е систем од тонско-височински врски, обединети од тониката.

Ладово доживување на мелодијата е можно само врз основа на чувствување на музичката височина. Осетот за интервали произлегува од ладовиот осет. Меѓутоа, не треба непосредно да се сврзува осетот на музичка височина со осет за интервал. „Целото” што ги соединува едното со другото, е ладовиот осет. Осетот за музичката височина е осет на височината, која произлегува од ладовото доживување на движењето на тонските височини, а „изживувањето” на ладот е такво доживување на тонските височини, кое произлегува од издеференцираноста од тембровиот осет на височината.

Ладовиот осет е емоционално доживување на определени односи меѓу тоновите и тоа се нарекува ладова одлика на тоновите. Една од основите на музичкиот слух е ладовиот осет којшто се јавува, според својата сушност како „емоционална способност”. Не треба само да се слуша музика, туку истата треба и емоционално да се доживее, да се почувствува нејзиниот израз.

Музичкиот слух е такво доживување на звучењето, кое одговара на специфичните особености на музиката како посебен вид човечка дејност. И, ако музиката според самата суштина е израз на емоционална содржина, тогаш и музичкиот слух треба, очигледно, да биде „емоционален слух“. Тое е единство на чисто „слухов“ (односно, сензорен и перцептивен) и емоционален момент во музичкиот слух и се изразува со најголема јасност во ладовиот осет.

Ладовиот осет претставува наличје на некакво последејство од осети на веќе прозвучени тонови.

Ладот е систем, наречен „динамичен стереотип“, одразувајќи ги закономерностите на објективно суштествени дејства.

Акустичките закономерности „служат само за објективно осознавање за можностите за развој на еден или на друг музички систем“, но сосема не го определува патот на тој развој.

Ладот е систем од реакции на човекот, на дејството на тоновите и нивните односи.

Односот на ладот кон тонскиот материјал е однос на апстрактното кон конкретното, односно во интонациите (во конкретното) се одразува предметноста на реалниот свет, во ладовите (во апстрактната) управувачките закони на дејствување на таа предметност.

Конкретизацијата на ладот во звучење води до проникнување на „тоналности“, односно висинска местоположба на ладот. Тоналноста ги „материјализира“ стереотипните односи на ладот на различно ниво на височина, задржувајќи го редоследот на интервалите, истите заемни односи на добиените звуци.

Стабилноста на ладот се сврзува со поимот за тоналност во системот на музиката. Осетот за тоналност во светлината на широката когнитивната способност, што ја интерпретира тоналноста, е како систем од тонални односи, отколку како апстрактен збир од тонови или системи, зависи од психофизичкиот квалитет на тоновите.

Тоналниот принцип царуваше апсолутно во европската музика од 1600 до 1900 година. Во почетокот на овој век се создава новата атонална (во почетокот е Шенберг) музика, во барањето за ослободување на тоналноста, со изедначената функционалност на 12-те тонови (додекафонија), со еманципација на дисонансата. Се појавуваат и други модерни струења во музиката: експресионизам, алеаторика, конкретна музика и друго.

Сите изразни елементи претставуваат фактор на единствен творечки процес и резултат, и спрема тоа, нивната организација во мали или големи форми донесува конечно музичка мисла.

И да се работи во микро или макроформи, секогаш овие елементи се синтетизираат, а потоа се поставуваат во одреден однос.

Како музичка структура на едно музичко дело се изразните елементи: ритам, мелодија, хармонија, динамика и боја (тембар) и истите претставуваат внатрешни елементи, а со нивната организација и архитектоника (следејќи одредено естетско сфаќање и композициско-технички принципи), се гради музичката целина, односно надворешна форма на музичките дела.

Да се организираат изразните елементи значи да се остварат одредени релации меѓу внатрешните формални елементи и надворешната форма.

Разбирливо е дека организацијата на изразните елементи во текот на историјата на музиката се менувала во согласност со развојот на идеолошките основи, естетските погледи и техники во музичкото творештво. Во тој процес настанале нови, и се развиле разни музички форми, менувајќи ги меѓусебно релациите на микроформите, така што во таа организација постојат одредени принципи кои секогаш владеат. Тие произлегуваат од природата и природноста и како такви доминираат во уметноста. Тоа се:

- принцип на повторување (без кој не може да се оствари заокруженост);

- принцип на варирање (кој обезбедува неопходна промена и разновидност);

- принцип на контраст (кој е иманентен на животот и на сите форми во уметноста воопшто).

Врз основа на овие принципи се градени и темелите на композиторските школи, создавајќи си основи за различни насоки во организацијата на изразните елементи и надворешните форми. Од нив произлегуваат главните композициско-технички постапки: интонациски, варијациски, концертантни (било да се работи за солисти или за мала група инструменти кои се противат на голема) мотивска разработка и слично.

Во вокалната музика како фактор за целосно обликување се појавува и зборот (текстот), бидејќи односот на текстот и музиката може да биде доста различен, а реалции можат да се воспостават на повеќе начини и во согласност со концепцијата на делото и композиторовото определување. Кај творештвото, поврзано со музичкиот театар, се остварува уште посложена

синтеза, бидејќи покрај сите други изразни елементи, се појавуваат уште и сценската работа и движењето.

Принципите на музичката архитектоника, односно обликување формата на музичкото дело, се подразбира организација која почнува со најситните идеи и води до создавање на целината.

Елементарни форми се:

Моџив- најмала ритмичко-мелодиска целина, се состои од кратка низа на тонови со карактеристично мелодиско движење и ритмички особини. Во текот на разработката, мотивот може да се менува на повеќе начини, со што единството се постигнува со разновидност.

Фраза- претставува кога на еден мотив се надгради друг, сличен или барем во една компонента битно нов. Фразата опфаќа два такта и претставува најмала метричко-ритмичка целина.

Реченица- музичка мисла којашто е заокружена со хармонски крај или каденца. Таа настанува кога на една фраза ѝ се додава нова, и обично исполнува четири такта. Таквата реченица се нарекува „мала“, за разлика од „големата“ реченица која се состои од осум такта.

Период настанува со спојување на две реченици, кои во хармонски поглед меѓусебно се зависни и завршуваат со различни каденци, а нивните релации се во смисла на прашање и одговор. Помеѓу речениците во периодот треба да постои и воочлива сродност по форма и забележителна разлика (најчесто во хармонски план).

Две мали реченици формираат мал период, којшто се состои од осум такта (4+4), а две големи реченици сочинуваат голем период кој има 16 такта.

Со логична синтеза на елементите на музичката форма настануваат големи форми и целосни композиции, а таа синтеза може да се спроведува на различни начини.

(Во практиката на музичката настава во основното образование се јавува само ограничен борај форми кои главно извираат од класичниот период или од преиодот на романтизмот).

Најраспространета форма која се јавува и во вокалната и во инструменталната музика е *йесна*. Постојат два вида форми на песни: дводелна и трidelна.

Дводелнајѝа йесна се состои од два периода или од два дела, коишто по големината одговараат на периодите. Според тоа, дали периодите ќе бидат мали или големи, се разликуваат мала дводелна песна, која ја сочинуваат 2 x 8 такта, и голема дводелна песна, која има 2 x 16 такта.

Според тоа, шема на дводелна песна е: А(а+а) Б(б+б), при што големите букви означуваат периоди или две реченици, а малите- реченици. Разбирливо е дека има и отстапување од овие основни шеми, доколку, место периоди се појават две реченици, или да се сретне некоја друга особина.

Троделнајѝа йесна се состои од три дела, од кои првиот и третиот се исти или слични, а вториот е различен и е контрастен. Според тоа, шемата на трoделната песна е: А(а+а) Б(б+б) А(а+а), или А(а+а) Б(б+б) А1(а1+а1).

Деловите на оваа песна се периоди или други елементи со соодветна големина. Како кај дводелните, и кај трoделните песни се разликуваат мали и големи трoделни песни, зависно од тоа дали се јавуваат три мали или три големи периоди.

Конечно, особено во инструменталната музика, посоти и сложена форма на дводелна и троделна песна, во којашто секој дел претставува мала дводелна или троделна песна.

Сите наведени видови песни имаат само во принцип прикажани форми, бидејќи во практиката доаѓа до голем број отстапување, измени, скратување, проширување, додавање уведен или завршен дел и друго. Меѓутоа, дводелноста, односно троделноста остануваат во сите случаи битна карактеристика и основни параметри.

Кај специфично инструменталните форми треба, пред сè, да се нагласи дека истите можат да бидат составени од еден став, или можат да имаат повеќе ставови и да претставуваат циклична форма.

Меѓу формите во еден став најчесто се среќава: тема со варијации, рондо и сонатна форма.

Темата со варијации има еден став, којшто најпрвин ја донесува главната музичка мисла-тема, а потоа истата се појавува неколку пати во променета или варирана форма. Темата е обично дводелна или троделна песна, а варијациите ја донесуваат нејзината ритмичка, мелодиска и хармонска промена.

Рондо е композиција пишувана, исто така, во еден став, во којшто една или повеќе главни мисли - теми се повторуваат неколку пати. Меѓу темата се наоѓаат кратки делови, коишто според карактерот се разликуваат од темата, и ги одделуваат темите една од друга. Овие делови се нарекуваат епизоди или интермеца.

Според тоа, колку теми ќе се појават се разликуваат:

- рондо од прв вид (кој има една тема);
- рондо од втор вид (кој има две теми);

- рондо од трет вид (кој има три теми).

Ако темите на рондото се означат со големи букви А, Б, Ц и т.н., а епизодите со Е, тогаш, на пример, рондо од прв вид ќе изгледа вака: АЕ₁ АЕ₂ А... А.

Сонатната форма е специфична форма на инструменталната музика, која се појавува во времето на класицизмот, и оттогаш постанува принцип за организација на музичката архитектоника во повеќе случаи, кои се појавуваат под различни имиња. Инаку, сонатната форма се состои од три дела: експозиција, развоен дел (проведба) и реприза. Во експозицијата се јавуваат две теми, коишто обично се со спротивен карактер. Првата, најчесто има драмско расположение и е пишувана во основниот тоналитет, а втората, лирско и се наоѓа во доминантниот или паралелен тоналитет.

Развојниот дел претставува разработка на тонскиот материјал на двете теми, со истакнување на нивните контрасти и со широк модулациски план се постигнува напнатост. Во репризата повторно се појавуваат двете теми, но во овој случај и втората се јавува во основниот тоналитет, но не е редок случај кога на крајот ќе се појави и краток завршен дел.

Меѓу композициите со еден став, сонатната форма најчесто се применува кај увертури, а во цикличните композиции се среќава почесто.

Од цикличните форми најзначајна е сонатата, а потоа следуваат: суита, симфонија, концерт, гудачки квартет и други.

Сонатната форма е форма која се формира во периодот на раната класика и е компонирана за еден или за два инструмента (клавир, виолина и клавир и т.н.). Обично има три става според принципот на контрастирање: брз-бавен-брз. Првиот став е пишуван во

сонатна форма, вториот во една од формите на песна или како тема со варијации, а третиот најчесто е рондо.

Суитата е настаната уште во барокот и претставува една од најстарите музички форми составена од неколку ставови. Деловите на суитата во 16 и 17 век обично биле стари танци на разни народи (*Allemande, Courante, Sarabande* и *Gigue*), а денес суитата ја сочинуваат неколку ставови со различен карактер и расположение.

Симфонијата е пишувана за оркестар. Исто така, се развила во времето на раната класика, а нејзината форма се базира на планот на сонатниот циклус, само што овде се јавуваат четири става. Имено, помеѓу вториот-бавен и последниот-брз став се јавува, како трет по ред танцов став менует, а подоцна Бетовен воведува скерцо и таквата практика останала до денес.

Концертот е, исто така, врз база на формален план на сонатен циклус. Се состои од три става, а е пишуван за еден (многу ретко за повеќе) солистички инструмент и оркестар.

Гудачкиот квариет, како и другите камерни форми, настанува во времето на класицизмот, истиот се базира на планот на сонатниот циклус.

На подрачјето на програмската музика, најраспространета форма е *симфониската поема* или *симфониската слика*, во кои авторот со тонови, на субјективен начин, опишува одредена содржина надвор од музичкиот свет. Формата на симфониската поема, според тоа, е слободна и зависи од програмата на композицијата. Симфониските поеми имаат редовно наслови што насочуваат на содржината.

Вокалната музика со инструментална придружба или без неа, има своја специфична форма, која вклучува и текст, како

многу значаен фактор. Тука се јавуваат хорски песни со разни форми, потоа соло-песни за еден пејачки глас со клавирска придружба, арии коишто претставуваат поголема форма, често со виртозен карактер, пишувана за еден пејачки глас со придружба на оркестар итн.

Во музичко-сценското творештво најзначајна форма е *операта*, голема форма во која е остварена синтеза на текстот, музиката и сценската работа. Настаната е на крајот од 16 век во Италија и бргу се проширила низ цела Европа. Во изведбата на опера учествуваат солисти, хор и оркестар, а често настапува и балет.

Балетот е музичко-сценско дело каде што пантомимата и танцот се изразни средства на драмската работа. Балетната музика е само инструментална, пишувана за оркестар и има нагласен танцов карактер.

Оваа разработка за организирањето на музичко-изразните елементи претставува само изнесување на основните принципиелни ставови, а информирањето за поединечните форми се однесува на оние кои најчесто се среќаваат на музичкиот репертоар, наменет во наставата во основното образование. Разбирливо е дека оваа проблематика е многу широка и сложена и претставува основа за пристап кон музичкото дело како целосна форма.

Закономерностите во музиката имаат различен опсег на дејствување. Тие можат да се јават во поограничени рамки, но исто така, можат да се издигнат до највисоки принципи. Некои од нив имаат неограничен радиус на дејство, кога се протегаат во различни сфери на уметноста. Следењето врз основа на принципи открива и една од постапките кон интензивно дејствување во

современите интегративни процеси меѓу уметностите, кои сè уште претставуваат неразработена уметничко-научна област.

Објективниот карактер на закономерностите во музиката бара нивно длабоко запознавање, нивната проекција на дејствување од произлегувањето на првите импулси кон моделирањето на звучниот материјал, кон неговото движење и развој. Закономерностите кои дејствуваат во музиката претставуваат појава на оние општи закономерности што го чинат човечкото мислење во текот на времето: објективни закономерности на секоја високо организирана материја, способна да биде носител на разновидни информации.

Постојат две условени страни на музичката форма: *форма-процес* и *форма-структура*.

Формата - процес ја изразува процесуално-динамичната природа на музиката. Течејќи низ времето таа го опишува, го оцртува патот на нејзиното битисување во времето и просторот.

Формата - структура кристализира во резултат на развојот на разгранетост на процесите. Таа ја одразува архитектонската страна, општиот „архитектурен“ релјеф, да бидат изразени низ формата со шеми (едноставните форми со мали букви, а сложените со големи). Преку неа се стимулира визуелното восприамање на поставеноста на деловите, опфаќањето на општиот план, редувањето на музичките „збиднувања“ аналогно на широкоразмерната карта, која содржи одредени и јасни знаци.

Важно во почетната етапна анализа, особено кај форми со сложена драматургија и продолжена амплитуда на процесите, да се изведат точни, формални шеми, кои ќе ги изразуваат најважните моменти, да дадат јасна претстава за оние стадиуми од градбата кои треба да бидат објект на зглемено внимание.

Формата - процес и формата - структура неминовно се присутни во секое дело и во самите негови елементи. Со нив може да се восприеми расчленетата целина, пропорционалните соодниси и зависноста меѓу деловите на целината и едновремено непрекинатиот тек, процесуалноста, која ги означува внатрешните граници. Формата-процес и формата-структура изразуваат суштествени страни и кај живата звучна музика. Тие имаат силен однос кон индивидуалниот стил и ги изразуваат неговите карактерни црти.

Процесуалната страна во градењето на музичката форма е тесно поврзана и со „динамиката на развојот“.* Таа образува воедно и автономен план во формата, одразувајќи го соодносот помеѓу нараснување и опаѓање, распоредувањето на енергијата во движењето на музичкиот материјал, како и зоните на неговиот забрзан или забавен развој. Во анализата на поедини дела, како и при разгледување на стилиски проблеми, е неопходно да присуствува и прашањето за „динамичкиот профил“. Тој може да биде изведен на форма-шема, графички, за да бидат одбележани општите контури на процесите коишто во него се сврзани, а кои може да се појават и како стилистичка константа.

Изразните средства во музиката- мелодијата, хармонијата, ритмот, метрумот, темпото, тембарот, динамиката, регистарот, фактурата и слично, го формираат целиот сложен систем. Изучувањето на нивното значење, исто така, и на елементите и нивната заемност, зазема важно место во анализата. Сложеноста во организацијата на системот произлегува од комплексниот карактер на нејзиното (динамика на развој) дејствување како и од самостојните можности на секое од средствата.

* - (пример): Се мисли не на динамика како степенување на јачината на звучноста, туку за карактеристика на процесуалноста во музичката форма

Системот од изразни средства дејствува врз различните слоеви на човечката психа и физиологија, од површните условни и безусловни рефлексии до длабоко скриената напластеност на емоционалноста и интелектот. Дејствувањето на системот е сложено, многу значајно, и бара разгледување од повеќе аспекти: паралелно (координирано) дејствување на средствата; надополнувачко дејствување; противречно дејство, заемно дејствување на средствата.

Логичката поврзаност на музичката целина, на нејзината архитектонска сразмерност и различност, се истакнуваат во голем степен во временското разградување и просторните проекции на мелодиската скица. Усогласеноста на нивното дејствување игра голема улога во организацијата на општите архитектонски планови и е една од најактивните сили, овозможувајќи го движењето во формативниот процес.

Мелодиската скица произлегува како резултат на подемите и падовите во мелодиската линија. Таа се развива слободно без регламентација на стадиумите. Еластичноста на мелодиската линија не се препушта на точни рамки (параметри), а уште помалку на шематизација, несоодветствувајќи со слободата и полетноста на творечкото мислење.

Опишувајќи ги различните модели и типови на мелодиското движење, можат да се развијат и определени граници, кои даваат можност да бидат изведени некои општи видови на мелодиско движење. Во слободниот протек на уметничкото мислење, мелодиските движења постојано се менуваат, преминувајќи од едно во друго, трансформирајќи се понекогаш и во тешко доловувани форми.

Симетријата на мелодиската линија создава услови за лесно восприемање на просторното нејзино движење. Заемното дејствување на мелодиските бранувања (особено набљудувајќи ја нивната големина), или одразот во обратно движење, често се среќава (меѓу видовите симетрии) итн. „огледална симетрија“ која се стреми кон разновидни просторни својства кои можат да бидат извор на уметничкиот израз.*

Мелодиското противставување е динамичен принцип во линиското разгранување на мелодијата. Неговото дејство се појавува низ „одделни мелодиски елементи, кои се проивскаваат на одделниот тек на движењето“.**

Интонационата изразност на мелодиската линија е поврзана со различни можности според различните големини на интервалите. Во нејзиното линиско движење во преден план се издвојуваат две суштествени страни на мелодискиот тек: постепено движење (секундност) и скокови.

Историски менувајќи се и развивајќи се, соодносот меѓу хоризонталата и вертикалата се разновидни и многу појасни. Во линиското разгранување на мелодијата се присутни степените на ладот, кои што можат да бидат изведени како реални акордски вертикали.

Мелодијата и хармонијата се постојано во заемност, оцртувајќи го процесот на зближеност меѓу хоризонталата и вертикалата во процесот на движење на звучната материја.

* - (пример): „Огледална симетрија“: С. Прокофјев-балет „Ромео и Јулија“; М. Мусоргски-„Слики од изложбата“= хоризонтално огледална симетрија; Ј. Брамс-Симфонија број 5, III-став= вертикално-огледална симетрија, каде што насоката на мелодиското движење е произведена во обратен ред;

** - (пример): Л. В. Бетовен-Соната за клавир, Оп. 90= мелодиската линија е надолна, започнува од доста висока теситура и се развива надолу достигнувајќи до малата октава. (Уште во првиот такт се јавува кватерн скок).

*„Во случаите кога мелодискиот фактор е пасивен, хармонијата го надоолнува, стимулирајќи го развојот и движењето со своите средства”.**

Односот на основните сили во музичката динамика-стабилност и нестабилност, рефлектираат со најголема исполнетост и точност во сферата на хармонијата, поврзана со расчленувањето во музичката форма. Во процесот на еволуцијата во сферата на хармонијата кристализира комплекс од средства со висока ефективност на факторите за расчленување: каденци, полукаденци, шема за лад, шема за тоналност, неочекувана промена на насоката на хармонското движење, фактурни промени (собирање на гласовите во унисоно, промена во гласоводењето и друго).

Хармонијата може да биде носител на конфликтноста во градењето на формата. Нејзините богати и разновини средства лежат во основата на изострени контрасти и конфликти, особено кај рески промени на драматуршката линија.

Во тоналната музика хармонијата го стимулира дејството на логичните функции, поддржувајќи „тесно” формално-тематско градење. Воведувањето на нов тематски материјал во „трио” на сложената триделна форма е сврзано со појавата на новата тоналност. (Во класичната сонатна форма експозицијата и репризата образуваат функционално двоединство, кое се заснова на стабилни тонални односи).

Метрумот го организира текот, редоследот на ритмичките соодноси преку нивното потчинување со еднаквиот измерен почеток. Кристализирањето на метричката пулсација, која се пот-

* -(пример): Л. В. Бетовен-Соната за клавир, Оп. 26, бр. 12, III-став (Marcia funebre sulla morte d, in Eroe).

пира на периодично редување на тешки (акцентирани) и лесни (неакцентирани) моменти, е продолжен историски процес, кој се развива под содејство на различни фактори: мелодиски, ритмички, ладови, фактурни, тембови, регистарски и динамични. Тие помагаат за групирањето на ритмичките соодноси околу еден стабилен, централизиран момент, којшто периодично, со непосредно редување на мали временски единици, создава јасно расчленување.

Рамномерното појавување на јаки (тешки, акцентирани) моменти и групирањето на останатите (лесни, неакцентирани) е појава на метричката пулсација.

Темпото е непосредно сврзано со формалната страна, со карактерот на живата музика. Надвор од неа темпото не суштествува како реална големина, а таа е лишена и од својата сопствено животна средина.

Изразните својства на динамиката се коренат во определени физичко-акустички и биолошки постапки на звучните појави. Тие непосредно дејствуваат врз нервниот систем и присуството им е во уметничка организација, присутна во секое музичко дело, и се восприема без тешкотии. Со своето течење низ времето, звучната материја постојано го менува степенот на својата интензивност во зависност од концентрацијата на изразните средства, од општата линија на пораст или спаѓање во самата градба. Заради тоа, нејзините описни елементи се наоѓаат постојано во полето на слушателот и овозможува основање на различни асоцијативни врски. Така, на пример, засилувањето на звучноста лесно се сврзува со приближување кон звучниот извор, а намалувањето - со оддалечување.

Тембарот е носител на разновиден и богат колорит кој зависи од карактерот на звучниот извор, од квалитетот на неговиот материјал од кој е изграден, но и од начинот на изведување и акустичната средина. Определувањето на тембарот како квалитет на боја на звукот дава можност за аналогии, како и реално суштествување со други уметности, на пример со сликарството.

Тембровата семантика се проектира и на акордски комплекси, коишто при еднаков звучен состав и структура добиваат совршено различна смисла во зависност од контекстот и стилистиката. *„Видливите колористички можности на ладовите средства едноставно се поврзуваат со тембарот и наставнува извор на специфична атмосфера”*.*

Вертикалниот принцип при построеност на фактурата не го исклучува хоризонталното мерење на звучната материја. Линиските елементи секогаш се присутни во фактурата, но се наоѓаат во состојба на потенцијална процесуалност.

Како музичко-просторна организација, фактурата има разновидни акустички и психолошки аспекти, барајќи нов термиолошки апарат, вклучувајќи ги вонмузичките елементи како напластеност, слој или план и друго. (Во теоријата на музиката од порано се утврдени термините како „релјеф” и „фон”, „фактурни функции”, изразувајќи ја просторната природа на фактурата).

Композициско-логичната функција на фактурата се појавува најцелисходно во координација на изразните средства.

* - (пример): Клод Дебиси- „Море”; Н. Р. Корсаков- егзотичноста во „Шехерезада” и други

*„Кај силно индивидуализираниите стилски фактурирања се ирејвора во своевидна живојна средина, создавајќи оптимални услови за целосно разгранување на музичката мисла”.**

Тематизмот е поим неразделно сврзан со сликовито-содржинската страна на музичките дела, со нивната емоционална построеност. Во сферата на уметностите, а во таа смисла и во музиката, често се среќава и поимот тематика, која има посебен карактер. Како специфично музички поим, тематизмот ја опфаќа конкретната страна на композициската логика, степените на нејзиното временско реализирање.

Тематизмот претставува систем, којшто ги интегрира процесите на развојот и моделирањето на музичкиот материјал, високиот степен во неговото оформување како композициско-драматуршко единство, способно да исполнува разнообразни семантички, морфолошки и структурни функции. Тој систем е „отворен”, историски менлив и во него најчесто рефлектираат промените во музичкото мислење.

Местото на темата во општата функционална логика се определува според високата концентрација на средства што се наоѓат во неа, како и според нејзините потенцијални можности, коишто ги проектираат етапите на развојот. Темите се стабилен потпор на музичкото сознание. Појасно доловени или завоалоирани, карактерните детали на темите создаваат реални претпоставки врз кои се потпира доживувањето на музичката целина. Од создадените потпорни моменти или „арки” (капии), блиску поставени или оддалечени, ќе зависи активната на вос-

* - (пример): Ф. Шопен- „Етида” во c-moll, Оп. 10, број 12; Скрјабин- „Етида” во dis-moll = типизирана, карактеристична фактура која има решавачко значење за едноставно изложување и развојот на тематскиот материјал

приемањето, можноста помеѓу нив да се установи сличност или различност, дури и оддалеченоста од првото слушање до исчезнување на врската со него.

Темата исполнува улога на сликовит водач во етапите на развојот благодарение на комплексот белези: формално-емоционалниот карактер на музичката тема, жанровската карактеристика на музичката тема, полифонски и хомофонски теми и слично.

Конструктивното значење на мотивот во градењето на музичката форма е исклучително важно. Мотивот учествува во образувањето на синтаксисот, во оформувањето на хиерархиски поголемите појмови од него. Решавачка е неговата улога во образувањето на темата во целокупниот тематски процес надвор од рамките на темата. Во разгранувањето на тие процеси, динамиката на развојот, стадиумското градење, создаваат различни услови, различна животна средина, кон која мотивот е во состојба да се приспособува. Особено при менувањето на стабилноста во структурната организација од *fest* кон *locker* и обратно, мотивот е погоден за разнообразно моделирање со помош на видовите мотивски развој и кај подвлечено индивидуализирани композиторски стилови се достигнува високо техничко ниво.

1. Директна врска на излезниот мотив: При еднаков развој во некои тематски системи директните мотивски врски да се задржат во значителен дел од формата, *(а во некои случаи да имаат и решавачко значење)*.*

* - (пример): Л. В. Бетовен- Симфонија број 5 во с-моп и Соната за клавир број 17;
 Ј. Брамс- Симфонија број 2, 1-став

2. Постепено оддалечување од почетниот мотив „каде што од одредена точка врскаа со соодветниот мотив прогресивно ослабнува“.*

3. „Точно повторување на мотивот“:**

4. Имитациониот развој на мотивот, е можн во помали рамки на оддалеченост од почетокот: од точното изведување во други гласови до извесни корекции, задржувајќи ги потпорните моменти во интонациската страна и ритмичките средства.

5. Намалувањето (диминуција) и зголемувањето (аугментација), се распространети претежно во полифонскиот тематизам. „Се среќаваат и во големи неполифони форми“.***

6. „Читање на мотивски состојби по хоризонтала и вертикала“.**.**

7. Варирање на мотивот - „основната улога ја играат ритмичките средства и интервалската структура“.**.**.

8. Вкрстени мотивски врски - распространетост низ еден или повеќе такви мотиви.

9. Ретроспективни врски - се создаваат кај сложени полиметрички системи, каде што после важниот период од музичкото време низ итн. „симетрично-тематски минимум“ може да се појават наслутено или директно врските со излезниот мотив (или мотиви).**.**.

10. Свтрување, транспозиција, инверзија на мотивот - најмногу се користи во серијалната техника.

* - (пример): В. А. Моцарт- Симфонија број 40, I-став

** - (пример): Л. В. Бетовен-Соната за клавир број 17; Ф. Шопен-Соната за клавир, Оп. 35, I-став.

*** - (пример): Хонегер-„Летна пасторала“, Симфониите број 2 и 3 (првите ставови); С. Прокофјев-Соната за клавир број 6, IV-став-реприза на епизодата „В“.

**** - (пример): Ј. Брамс-Симфонија број 1, IV-став

***** - (пример): Исклучително индивидуализирани форми во творештвото на Стравински, Барток, Месиен и други

***** - (пример): С. Прокофјев-Увод на балетот „Ромео и Јулија“ - (во последните такт.)

11. Произведување на мотиви - вид мотивска техника кај Бах и Брамс и особено широко во серијалната техника каде што *произведеноста врз основа на серијата може да се прошегне по хоризонтално и по вертикално*.*

12. Слободно соединување на контрасни мотиви од различни теми:

а) *хоризонтално***

б) *вертикално****

в) *вертикално-хоризонтално*****

13. Соединување на контрастни мотиви преку монтажа (колаж). Нова мотивска техника која добива најголем развој во творештвото на Дебиси и во 20 век на Месиен.

Вклучувањето на нови контрастни мотиви во еднаква мотивска средина, аналогна на „туѓо тело“, малку го одделува течението. Новите „додадени“ мотивски елементи можат да добијат повеќекратно потврдување уште во експозициониот дел на формата и да ги поместат во втор план излезните мотивски единици.

14. Тематско комбинирање на мотивите. *Претставува образување на нови комбинации, со настапување на втората тема, првата се приклучува кон нискиот слој, еден вид осина*.*****

15. Постепено кретење на големината на мотивот- *каде што досиѓува дури и до еден тон*.*****

* - (пример): Веберн-Втората кантата, Оп. 31, (тактовите од 12 до 17)

** - (пример): Л. В. Бетовен-Симфонија број 1, I-став, (почеток)

*** - (пример): Р. Вагнер-Увертира „Нирнбершки мајстори пејачи“, (поч. на реприза)

**** - (пример): А. Дворжак-Симфонија број 9, II-став, тактовите 99 и 100; Р. Штраус-Репризата на „Смрт и спокојство“, фугетото од „Алпска симфонија“

***** - (пример): Л. В. Бетовен-Соната за клавир, Оп. 2, број 2, (во тактовите 21-22), мотивите од 1 и 9 такт; Ј. Брамс-Концерт број 1 за клавир и оркестар, I-став

***** - (пример): Л. В. Бетовен-соната за клавир број 15, (крајот на I-став)

1.3. ПРОГРАМСКИ ОСНОВИ НА МУЗИЧКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Предметни подрачја коишто со својата содржина ги опфаќаат сите музички активности се:

1. **Слушање музика:** а) карактеристики, б) законитости, в) вреднување;

2. **Изведување музика:** а) учење по слух, б) движење со музика, в) свирење по слух, г) учење по нотен шекс, д) свирење по нотен шекс;

3. **Запишување музика:** а) музички диктаин- модели (М, Д, Ф, С, Д2), б) мелографирање;

4. **Музичко творештво:** а) творење врз основа на шекс, б) творење без шекс, в) дојолнување, г) аранжирање, д) кореографија, е) синџеза со други уметности.

Слушањето музика е, секако, најзначајно предметно подрачје во воспитно-образовниот процес.

Токму преку слушањето музика доаѓа музичкиот поттик, како примарен импулс којшто упатува на музичкото доживување и кај воспитаникот предизвикува елементарни реакции. Оваа перцепција на музика претставува незаменлива основа за секаков продлабочен однос кон музичкото дело, сите слоевити степени за разбирање на музиката, музичката аперцепција.

Во рамките на предметното подрачје слушање музика се диференцираат предметни области, од кои секоја има специфична задача, но сите заедно водат кон единствена цел: за потполно разбирање на музичкото творештво.

Во практиката ова диференцирање може да се сведе на согледување на поедини карактеристики на музичкото дело, како што се: изразни елементи (ритам, мелодија, хармонија, динамика и инструментација), форми (мотив, реченица, период и слично) или музички стил итн. Но, исто така, со занемарување на концентрацијата на поедини карактеристики, може да се настојува кон целосно доживување.

Во втората област (запознавање со законитостите на музичкиот израз), задачите се подредени на аудитивно разликување на музичките видови и стилови, аудитивно анализирање на елементите и формите на музичките дела, аудитивно разликување на компонентите на музичкиот израз и аудитивно разликување на изразните средства во музиката.

Според некои се истакнува принципот (за работа на развивање на слухот, ритамот, хармонијата, чувството, меморијата и слично), *за поаѓање од најмалата музичка целина и најелементарните тонски појави кон сложени, а во работата на развивање на способности за слушање уметничка музика важи обратно: од заокружена музичка целина треба да се оди кон нејзините составни делови и грабени елементи.**

Овие задачи јасно зборуваат за можностите кои му се даваат на педагогот во рамките на слушање музика и неговата креативна способност може трајно да ги проширува и продлабочува, во зависност од ситуацијата, приликата и специфичните, односно субјективни околности. Според тоа, како и во сите други подрачја, и овде е доста значајна иницијативата и широчината на наставникот и неговата педагошка ангажираност.

* - Душан Плавша-Музика у школи, Београд, 1985

Од (средишното предметно подрачје) воспитно-образовниот процес во елементарниот музички развој, потребно е што повеќе да се извлечат квалитетни резултати коишто се однесуваат на сите компоненти на овој процес.

Што се однесува до *естетската вреднување на музиката*, задачите што произлегуваат во рамките на ова предметно подрачје, треба да се нагласи дека тоа е условен термин. Имено, музичката естетика, како филозофија на музиката, има свој предмет и доста сложени задачи, а нејзината основна цел е да ја открие суштината на уметноста. Прашањата што се поврзуваат со естетиката се бројни, понекогаш доста попречно поставени. Според тоа, кога на воспитаникот ќе му се даде задача: меѓу мелодијата или музичките композиции да избира она што повеќе му се допаѓа, тогаш се работи само за субјективно вреднување врз основа на доживување, еднаквост или повеќекратно, и тоа во суштина е ирелевантно. Релевантна е само желбата на одреден начин да се подвлече перцепција на музика и да се стимулираат различни видови активности на воспитаникот во воспитно-образовниот процес. Конечно, во оваа област може да се врши и трајно проверување на развојот на музичкиот вкус на воспитаникот и, според тоа, можат да се контролираат и верифицираат резултатите од работата. Меѓутоа, тоа повеќе би било теоретска поставка, отколку реална можност, бидејќи нема вистинска смисла на споредување, кога е во прашање формирање на музички вкус.

Влијанието за вкус на воспитаникот произлегува, надвор од училишните рамки, со толкава сила, што често има и повратно дејство, односно дејствување повторно во училиштето, има свој отсјај и во областа на естетското вреднување на музиката.

Кога се работи во врска со репертоарот, којшто одговара на критериумите за идејни основи и концепции на наставниот план и програма, тогаш нема причина да не се прифати и овој вид ширење на музичка култура. Во спротивен случај, во прашање е борба против шундот, која исто така треба да биде присутна во училиштата, но која во суштина претставува широко општествено влијание.

Изведување на музика е предметно подрачје кое во поглед на ангажирање на воспитаникот не нуди такви можности како слушањето музика, но со него се дополнува и на тој начин значајно придонесува за целокупното влијание во воспитно-образовниот процес. Односно, со слушање музика може да се ангажира секој оној кој има развиени слушни органи, и задачите кои се поставуваат можат во поглед на барањето да бидат со доста различно ниво. Меѓутоа, кога е во прашање изведувањето на музиката се јавуваат тешкотии кои произлегуваат од ограничените можности за наједноставно изведување - пеење „по слух“. Секогаш треба да биде присутен макар и минимален степен изведувачко умеење и вештина, но токму заради тоа е и активноста на воспитаникот, па во ова предметно подрачје не може да бидат пасивни и отсутни посматрачи. И во рамките на изведување на музиката се диференцираат предметни области значајни не само заради тоа што претставуваат разновидни видови на активност и придонесуваат за збогатување на наставни форми, туку и заради тоа што овозможуваат изведување на музика на различни степени на зрелост и технички можности кај воспитаникот.

Во оваа област (според Ибид) се вбројуваат: пеење по слух, движење со музика, свирење по слух, пеење по нотен текст и свирење по нотен текст.

Разбирливо, секоја од овие области нуди разновидни можности и може доста инвентивно да се креира врз основа на психофизичката возраст на воспитаникот, неговите музички и технички способности, и се како материјална основа, услови кои подразбираат: кај пеење - еден инструмент (обично клавир) и соодветна просторија, а кај свирењето- цел инструментариум, макар да се работи и за едноставни ударалки и дувачки инструменти.

Пеењето по слух е најраширена форма на активно музицирање, не само во општо-образовните училишта, туку и во целата аматерска музика. Воспитната улога на ова пеење, кое може да биде солистичко, меѓутоа, во училиштата често е колективно, има големо значење, бидејќи тоа е првиот чекор кон пристап за активно музицирање. Неговото значење е дотолку поголемо што најголем број воспитаници во својата развиена зрела возраст се однесуваат кон музиката така што трајно се задржуваат на исто ниво. Факт е дека најголем број луѓе во текот на целиот свој живот со музиката се поврзуваат само со слушање музика и пеење по слух.

Движењето со музика претставува можност да може една природна желба, особено присутна кај децата и младите, желба за движење, поврзана со музика и на тој начин да се постигне присутност на музички елемент и во она што е природно поврзано со човекот. Овде, пред сè, се истакнува ритмичкиот елемент и се развива чувства за ритмичко богатство, меѓутоа едновремено се поттикнува и извесен творечки дух, бидејќи

изборот на движењето може да биде сосема слободен и препуштен на желбите и мечтаењата на воспитаниците. Значи, тоа е еден од патиштата на негување на импровизација, која во воспитно-образовниот процес има свое значајно место.

Што се однесува до *свирење по слух*, тоа не е така значајна и раширена област на изведување на музика, меѓутоа, сигурно придонесува за негување на музичките чувства и изразување. (Како најстари инструменти се сметаат човечкиот глас и екстремитетите - раце и нозе).

Можностите овде се доста ограничени, меѓутоа, можат да се постигнат некои елементарни вештини за свирење мелодија на некој едноставен дувачки инструмент (на пример - блокфлејта), или на инструмент со типки, мелодика, или пак на гитара и мандолина, не е недостижно во рамките на сериозноста во воспитно-образовниот процес во училиштата. Еден аспект на свирење по слух треба посебно да се нагласи. Тоа е создавање на можност за вокално-инструментално музицирање, коешто на младите им е многу блиску. Имено, кога пеењето по слух се следи (подражава) со свирење по слух се создава синтеза од повисок степен на заедничко музицирање. Се постигнува нова активност, различна концентрација и сосема ново доживување.

Пеењето по нотиен шекс и свирењето по нотиен шекс се предметни области кои ја навестуваат музичката писменост, и со тоа покажуваат резултати во образовниот процес. Секако дека тоа ниво на образование е ограничено, и треба да се има предвид дека оваа активност во основното образование не се организира заради професионално оспособување на ученикот, туку заради професионално просветување (информирање) и аматерско бавење со музика.

Значајно е и тоа дека музичката писменост се стекнува со постојан контакт со музичката практиката, бидејќи само на тој начин се избегнува сувопарното теоретизирање и непотребно оптоварување на интелектуалниот и рационален фактор. Затоа, избирањето на наставни содржини е исклучително важно во сите предметни области - подрачја.

Неопходно е, од една страна, да се обезбеди можност за решавање на некои од проблемите од музичката писменост, а од друга, треба да се води сметка и во постапката и сложеноста на тоа што треба да се зададе.

Што се однесува до пеење по нотен текст, истото на прв поглед изгледа едноставно, бидејќи веќе се има постигнато одреден степен на гласовна култура за пеење по слух, а немаат проблеми со совладувањето на техниката на инструменти. Меѓутоа, мора да се има предвид дека во овој случај е потребен не само музички слух, туку неопходно е да се создадат и потврдат претстави за графичките знаци со кои се објаснуваат тоновите, а потоа воспитаникот треба да се оспособи за самостојно пеење на мелодијата којашто е со тие знаци забележана.

Запишување на музиката е предметно подрачје, коешто во рамките на наставата во основното училиште треба да се сфати како елементарно за познавање на нотните знаци. И овде се тргнува од музичките примери, се разбира едноставни, меѓутоа, сега со настојување нивните ритмички и мелодиски особини да се фиксираат и графички, за потоа истите да постанат предмет на изведување. На тој начин созреваат и претставите за тоновите и нивните односи и соодноси, а потоа и во соединување на микроструктура во голема и сложена форма.

Запишувањето музика секогаш е во врска и со другите подрачја, слушање и изведување, така што претставува значајна подлога за корелација на подрачјата и нивното заедничко дејствување на музичкото воспитание и образование. Треба да се инсистира и да се води сметка за сите параметри што се во функција на целокупниот уметнички израз: текст, метрика, ритам, мелодија, темпо и динамика, со укажување на воспитаниците за јасно предочување колку компонентата влијае врз креирање на еден дел и колку секоја од нив има пресудна улога за правилно сфаќање и интерпретирање на композицијата, макар и колку да е таа едноставна.

Музичкото творештво како предметно подрачје сè повеќе се афирмира и станува значаен фактор за музичкиот развој. Во последните децении, со овој проблем се занимаваат повеќе стручњаци кои јасно истакнуваат дека творењето на децата и младите во училиштата не треба да се споредува ниту да се поврзува со критериумите кои се однесуваат на композиторското творештво. Во прашање се суштински разлики, со различни задачи и цели. Таквиот став има влијание за јакнење на улогата во музичкото творештво како предметно подрачје во воспитно-образовниот процес.

Детското музичко творење претставува специфична форма на уметничко изразување. Тоа обично е поврзано со други видови исполнување на детските креативни способности.

Под поимот музичко изразување се подразбира: секоја музичка активност на ученикот во која тој творечки им пристапува на решавањето на проблемите, односно сите случаи во кои што ученикот е во ситуација - старото знаење да го примени на нов и оригинален начин, односно на нова ситуација.

Значи, со тој поим се опфатени сите видови музички активности, од креирање на заокружени музички целини и аранжирање, до изразување на музикалност и музичко доживување во согласност со другите уметности.

Со систематизација може да се издвојат неколку предметни области: творење на мали музички целини без текст и на одбрани стихови, дополнување на делумно конципирана целина, аранжирање мелодија за разни инструментални состави, поврзување на движење и музика и творење кореографија и најпосле ликовно, литературно или слично уметничко изразување инспирирано од музичко доживување. Скоро во сите овие области доминантна улога има инспирацијата, па и кога ќе се осмисли одредена музичка целина или креира некоја синтетска форма, постои можност за менување, дополнување или варирање.

Сите области на ова предметно подрачје можат да се организираат на различни начини, со бројни и разновидни задачи и цели, па во тој поглед иницијативата на наставникот е посебно значајна. Така на пример, во дополнувањето, таканаречена дополнувалка, може да почне од музичко прашање и одговор, потоа да се помине на обликување на мелодијата со одреден ритам, ритмизирање на текстот, ритмизација на одредени мелодии, запознавање на мелодијата со различни завршетоци.

Врз основа на искажаното, може да се заклучи дека современите сфаќања на музичкиот развој поаѓаат од основната идеја „со музика да се учи музиката“. Тоа, секако, не се однесува само на музичкото воспитание и образование во основното училиште.

Децата и младите најинтензивно живеат со музиката, отворени се кон музичката перцепција и тие едноставно не се во можност своето суво теоретизирање да го поврзат со своите претстави за музиката. Тоа ги оддалечува од доживување (па ако и наставата во училиштето е интелектуализирана и, пред сè, базирана на теориски апстракции), тогаш кај ученикот може да се создаде и двоен однос кон музиката: еден кон оној „училиштниот“, неинтересен и оддалечен од нивниот живот, а другиот кон оној со којшто младите секојдневно живеат со радио, телевизија и механички средства за репродукција.

Меѓутоа, музичкото образование и развој не може да се ограничи само на слушање музика и нејзина перцепција, тогаш и кога се работи за најпопуларни дела од големи музички мајстори.

Патот до комплетното музичко доживување е сложен, и само со синтеза на сите елементи на воспитните и образовни компоненти на музичкиот развој можат да резултираат со успех при формирање на музичка култура кај младите.

1.3.1. ЗНАЧЕЊЕ НА ПРОГРАМСКАТА ТЕМА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Гледиштето дека музичкиот јазик е средство за своевидна комуникација помеѓу уметникот (композиторот и изведувачот) и слушателот, е она гледиште кое што треба, кога станува збор за феномен на музичкиот јазик, да се одбере како најумесно. Може да се каже дека „музичката комуникација“ како еден сосема специфичен вид соопштување, и „јазичка комуникација“ како предмет на лингвистичките истражувања во контекст на една доста широко поставена наука за соопштувањето и знаците,

претставуваат „единство на звукот и смислата”. Меѓутоа, треба да се нагласи, што е и вистинито, дека звукот и смислата што ги употребува музичката комуникација се токму оној звук и онаа смисла со коишто јазичната комуникација не се служи. И двата типа комуникација се наоѓаат во однос на меѓусебно надополнување. Музичкото дело претставува „систем од звуци” и е способно смислата да ја воведи во духот на слушателот. Значително функцијата во музиката се покажува како апсолутна посебност и се остварува скоро под говорниот јазик, така што ниту еден дискурс не е во состојба вербално и автентично да ја опише. Сепак, значи постои и со помош на музичкиот формализиран јазик ја реорганизира целината. Од тоа произлегува дека барањето за смислата „смисла” уште поскриена зад смислата, претставува непрекинлива музичко-доживувачка активност.

Слушањето музика во основното образование претставува значајна компонента во современата музичка педагогија. Со наставната програма по музичко образование на програмската тема Слушање музика ѝ е дадено доминантно место. Околу 50% од часовите се наменети за реализација на таа тема.

Слушањето музика претставува сложен и активен психички процес кој опфаќа емоционално доживување и мисловна активност.

Реализацијата на оваа програмска тема и нејзината улога во остварувањето на целите и задачите на наставата по музичко образование, тесно е поврзана со воспитното значење на предметот. Со примена на разновидни постапки, принципи, форми на работа, средства, програмската тема слушање музика придонесува за реализација на повеќе задачи (образовни, функционални и воспитни) во наставата по музичко образование.

Преку умерено оптимално дозирање (на екстензитетот и интензитетот) на знаењата што треба да ги усвојат учениците-воспитаници, се реализираат образовните задачи.

Треба да се сфати дека музиката има некаква врска со животот, одразувајќи го на специфичен начин фактот дека „тоновиот јазик” - е средство за комуницирање помеѓу луѓето и слично. Кај воспитаниците треба да се формираат навики, да им се предочи како се слуша и восприема музика, да се создаде навика и потреба за активно слушање на музиката со проверени уметнички вредности, не само на часовите по музика, туку и на сите музички приредби и во семејството, да се запознаат со највредните музички дела од домашната и странската музичка литература итн.

Музиката во голема мера го култивира слухот кај учениците. Таа придонесува за развивање на музичката меморија, фантазијата, вниманието, критичкото мислење, музичкиот вкус, позитивните карактерни особини, чувството за патриотизам, љубов кон работата итн.

Слушајќи композиции, учениците се оспособуваат да ги изнесат своите впечатоци за карактерот и содржината на музиката, да разликуваат различни видови (жанрови) музика, да ги анализираат основните елементи на формата на музичките дела, да ги разликуваат компонентите на музичкиот израз, да ја сфатат и доживеат содржината и да ја изразат музиката со движење, мимики, гестови, ликовно, литературно и слично.

Воспитните задачи во програмската тема Слушање музика многу не се разликуваат од општите задачи во наставата по музичко образование-воспитание.

Воспитните задачи во слушањето музика, создавање чувство на убаво, развивање творечки способности и музички вкус за уметничка вредност на музичките дела што се слушаат, развивање морални особини како одраз на сите човечки добрини во уметничките творби на композиторот, било како програма или како идејна порака во содржината.

Иако се јасни, воспитанието, образованието и функционалните задачи во програмската тема Слушање музика, самиот процес на слушање музика е сложен.

Творецот на музичкото дело- композиторот своите мисли и чувства ги искажува преку тонови. Значи музиката претставува „говор на тонови“.

Се поставува прашањето како да се пренесе музичкиот „говор на тонови“ на учениците за да побуди љубов и интерес музичката творба активно да ја слушаат со потполна концентрација од почеток до крај, спротивно на пасивното слушање, како да ја восприемаат и доживеат музиката, како свесно и самостојно да донесуваат суд за тоа дали слушаната композиција има уметнички вредности итн. Вакви и слични прашања се чест проблем во воспитно-образовниот процес. Потребно е најпрвин учениците да се навикнат внимателно и концентрирано да слушаат не само музика, туку и сè друго што произведува звукови.

(Пример, за да се постигне саканата цел, учениците најпрво треба да се навикнат да слушат „тишина“. Иако тишината во вистинска смисла на зборот не постои, сепак и таа се слуша).

Според Арон Коплан - Американец, има два услови за успешно слушање на музика:

- способност сам да ја направиш музиката за восприемање и доживување, и

- способност за стекнатото музичко искуство да може критички да се оцени.

Иако музиката се слуша со полна концентрација, во апсолутна тишина веднаш може да се сфати и доживее нејзината содржина. Затоа што постојат повеќе причини, како на пример, композицијата со својата ритмичка, мелодиска и хармонска структура, време на траењето, развиеноста на психофизичките и музичките способности, недоволното музичко искуство да не бидат достапни за таа возраст.

Методиката на наставата по музичко воспитание-образование познава три етапи на слушањето музика, и тоа:

1. Наивно слушање - доживување на музиката- слушање без анализа и критичност на музичкото дело. При ваквото слушање учениците не го насочуваат своето внимание кон музичкото дело и поради тоа не ја сфаќаат содржината. Наивното слушање на музиката не само што е природно, туку и неизбежно за многу слушатели- ученици и аматери.

2. Селективно-аналитичко слушање - слушање музика со уочување на елементите на музичкиот израз (темпо, динамика, мелодија, такт, боја, хармонија, тоналитет), а во вокалната музика и поетскиот текст.

3. Синтетичко слушање - е кога изразните елементи на музичкото дело се спојуваат во една целина. Синтетичкото слушање настанува како природна последица на аналитичкото. Значи учениците музиката ја восприемаат стапка по стапка. Во почеток музиката се слуша да се побуди интерес и желба за

слушање, а потоа да се продлабочи музичкото искуство, да се осознае нејзината структура (форма) и содржина.

Во наставата по музичко образование треба да се користат трите видови за слушање музика. На наивното слушање не треба да се обрнува внимание, но на селективното и синтетичкото слушање не само што е потребно да се насочуваат и навикнуваат учениците, туку треба и да бидат научени. Учениците уште од почетокот треба да се навикнат и оспособат музиката да ја слушаат со поголемо внимание и полна концентрација. Така ќе можат да ги уочат елементите на музичкиот израз, формата и содржината на музичкото дело.

Воспитните, образовните и функционалните (развојно-формативните) задачи ќе се реализираат ако учениците се навикнат музиката да ја слушаат во полна тишина и мир. Оваа културна навика треба да се развива уште од првите часови во програмската тема слушање музика.

Кај учениците треба да се развива свесна дисциплина, да сфатат дека за време на слушањето музика не треба да бидат дисциплинирани само поради тоа што им се допаѓа музиката, туку и од почит кон творецот на музичкото дело- композиторот, кон репродуктивниот уметник кој ја интерпретира музиката, како и кон другиот аудиториум кој сака да ја слуша музиката.

1.3.2. ЗАДАЧИ НА ПРОГРАМСКАТА ТЕМА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Негувањето, односно воспитната вредност на слушањето музика е голема и затоа современата педагогија на таа музичка активност ѝ придава големо значење.

Слушањето музика во најголем број случаи влијае врз развојот на емоционалниот живот врз ученикот, на развојот на неговата естетска култура и музички способности.

Со слушањето музика (особено во помалите одделенија) ученикот открива посебен свет, свет на музички тонови. Почнува да го забележува „убавото“ во музиката, се оспособува за доживување на повисок степен на радост, односно естетска радост.

Таа ги буди емоциите кај учениците, ја покренува нивната фантазија и желба да ја слушаат што почесто. Така, учениците со тек на времето ќе ја засакаат музиката.

Понекогаш учениците може да посакаат нежна и чувствителна музика која носи смиреност и топлина, или пак, нивното нерасположение и пасивност ќе се изгуби од ведрата и жива музика. Можеби учениците ќе посакаат музиката нешто да им „раскаже“- па музичките впечатоци и ликовите во нивната фантазија на некој начин и творечки ќе ги обликуваат.

Со слушањето музика кај учениците постепено ќе почне да се развива музички вкус, особено големо е значењето за развој на музички способности.

Така, со слушањето се развива чувствителност и сензибилност на слухот, а учениците ги забележуваат и изразните средства на музиката, прелевањето и нијансите на разните динамички степени, палетата од шаренолики бои на тонови и нејзината хармонија. Тоа особено доаѓа до израз во инструменталната, односно оркестарската музика.

Слушањето музика им помага на учениците подобро да ја запознаат и да ја утврдат нивната музичка способност и музикалност.

Учениците да можат да ја доживеат и сфатат музиката, потребно е особено квалитетно слушање, односно активно слушање. При активното слушање на музика учествува и интелектот на фантазијата. Таквото слушање кај учениците овозможува доживување на музиката, односно позитивен или негативен однос кон музичкото дело.

Токму заради тоа, преку реализација на содржините од програмската тема слушање музика се остваруваат повеќе задачи: а) образовни, б) функционални, в) воспитни. Овие задачи се во дијалектичко единство и ја определуваат успешноста на реализацијата на содржините од оваа програмска тема. Задачите се едноставни, но суштествени. Задачите треба да се формулираат и практично да се реализираат во непосредниот едукативен процес. Значајната функција на овие задачи импонира и нивната поединечна експликација.

а) Образовни задачи

Образовните задачи во наставата по музичко образование, односно во програмската тема Слушање музика, претставуваат усвојување систем на музички знаења, умеења и навики.

Музичките знаења се примарниот фактор во едукативната комуникација на ученикот и претставуваат поими, факти, правила, закони за музичките дела, како на пример компонентите на музичкиот израз, воочување и разликување на музичките дела според нивните средства и начинот на изразување според карактерот, тематиката, содржината, стилот, музичкиот жанр и слично. Овие задачи уште се нарекуваат и материјални или информативни и се дадени во наставната програма во делот каде што се задачите на програмата.

По однос на знаењата кои треба да ги усвојат учениците, треба поконкретно да се истакнат кои знаења, во каков обем треба да се усвојат и до кој степен да се совладаат знаењата, умеењата и навиките. Музичките умеења се мошне важни способности кои придонесуваат за запознавање, информирање, усвојување, проширување на знаењата на учениците и за збогатување на музичкото искуство кај нив за активно слушање музика. Врз основа на истакнатите теориски сегменти се предлагаат следниве образовни задачи кои се релевантни на програмската тема слушање музика, како на пример:

- запознавање со највредните композиции од домашната и странската музичка литература;

- усвојување потребни знаења за прифаќање и разбирање на содржината и карактерот на музиката;

- усвојување потребни знаења за воочување и разликување што е тоа вокална, вокално-инструментална и инструментална музика;

- усвојување потребни знаења за доживување и разликување марш од валцер, од народно оро и слично;

- усвојување потребни знаења за следење на мелодиската линија во музичкото дело;

- усвојување потребни знаења за воочување, доживување и разликување бојата на инструментите во разновидните оркестарски, камерни состави и соло-исполнување;

- усвојување потребни знаења за воочување и доживување контрастите во музиката: исто, контрастно, слично;

- да ја сфатат формата на композицијата;

- да го збогатат искуството за активно слушање на музика;

- да ги прошират своите знаења за следење на музичките инструменти што ја водат мелодиската линија во инструменталната музика;

- збогатување на музичкото искуство за воочување на изразните компоненти во музичкото дело;

- да научат како активно се слуша музика не само во одделението, туку и на сите музички приредби и во семејството;

- да се запознаат со истакнати музички уметници;

- да се запознаат со дела инспирирани од музичкиот фолклор итн.

б) Функционални (развојно-формативни) задачи

Функционалните (развојно-формативните) задачи придонесуваат за развивање на интелектуалните потенцијали на личноста на ученикот- воспитаник. Овие задачи ја имплицираат потребата од поттикнување, развивање, формирање, љубопитност кај учениците и стремеж за активно слушање на музиката. Преку овие задачи се развиваат одредени психички процеси, како на пример, помнење, внимание, мислење. Функционалните задачи го развиваат критичкото мислење и способност за вреднување на музичките дела, како и развивање креативност преку доживување и изразување на слушаната музика итн. Значи, преку функционалните задачи учениците, освен што добиваат знаења во процесот на наставата, едновремено кај нив се развиваат способности, се формираат одредени навики и умеења за користење на знаењата и за стекнување на нови.

Од функционалните задачи на програмската тема слушање музика се следните:

- да развива и формира интерес и желба за пеење и за слушање музика;

- да се оспособува музиката, да ја восприема и да ја доживее;

- да се оспособува да го воочува карактерот на музичкото дело;

- да развива способности за воочување на изразните компоненти во музиката;

- да придонесува за активно слушање на музиката;

- да развива способности за воочување и разликување на видовите човечки гласови и видови хорови;

- да придонесува за активно слушање музика од различни музички жанрови;

- да се оспособува за восприемање и доживување на музика со поедноставна и посложена формална структура;

- да придонесува за разбирање и сфаќање на македонскиот музички фолклор и фолклорот на другите националности во Република Македонија и пошироко;

- да се оспособува за разликување на трите основни темпа (бавно, умерено и брзо) и трите динамички градации (силно, тивко, средно-силно);

- да формира способности за воочување и разликување формата на музичкото дело;

- да се оспособува за воочување бојата на некои од инструментите од симфонискиот оркестар кои ја водат мелодиската линија, како и на инструментите од народните оркестри;

- да се оспособува во народната музика да ги чувствува и доживува ритмичките особености;

- да придонесува за развивање на музичка меморија при повторно слушање на творбата за да можат да ја восприема, препознава и менува;

- да придонесува за развој на креативните музички способности;

- да придонесува за развој на музичка еколошка свест и музичко еко-доживување и чувствување;

- развој на мисловните операции: анализа, синтеза, апстракција, генерализација.

в) **Воспитни задачи**

Освен образовните и функционалните, во едукативниот процес, треба да се реализираат и воспитните задачи кои придонесуваат за изградување на позитивни одлики на личноста, а кои ќе одговараат на општеството и на самиот човек како индивидуа.

Глобалната компонента ја сочинуваат компонентите: а) интелектуална, б) морална, в) естетска.

а) *Интелектуална компонента*

Преку интелектуалната компонента личноста се оспособува за запознавање и откривање на вистината. Таа која ќе се бори за нејзино оживотворување. За таа цел, преку наставата треба да се развиваат интелектуални чувства, да формираат љубов кон знаењата, однос кон научните вистини, кон досегашните научни достигнувања, и запознавање со тие придобивки и знаења, стремеж за стекнување нови знаења за знаења итн.

б) *Морална компонента*

Во едукативниот процес треба да се посвети внимание на изградување и формирање на морална личност преку запоз-

навање со морални поими, категории, принципи, личност која ќе може да разликува што е морално, а што не е, ќе зазема критички став кон сопственото и туѓото однесување.

Морална личност е онаа која има изградено позитивна и цврста волја со лични одлики, како што се: иницијативност, упорност, доследност, истрајност, принципиелност, одговорност, самостојност, дисциплинираност и слично, а ги отстранува негативните одлики: непринципиелност, малодушност, неодлучност, неодговорност, недоследност итн.

Наставата по музичко воспитание - образование особено може да придонесе за изградување карактерен лик на ученикот со следните лични одлики: чесност, искреност, човечност, скромност, дисциплинираност, точност, трудољубивост, одговорност, самокритичност, сочувствителност итн.

в) *Естетска компонента*

Под естетска компонента се подразбира изградување и формирање систем на вредности за природата, животот и работата, кои имаат одлики на убаво или естетско, кои животот го праваат посодржаен, потполн, поубав и посреќен.

Естетската компонента може да се реализира и низ програмските теми на наставата по музичко воспитание-образование, а особено преку слушањето музика.

Имајќи ги предвид изнесените теориски сегменти за воспитните задачи, во програмската тема Слушање музика се предлагаат следниве задачи:

- развивање на способности за забележување и откривање на убавото;
- формирање способности за прифаќање на убавото;
- развивање навики и потреба за естетско творење;

- изградување љубов и интерес кон музиката;
- придонесување за естетско споредување, следење и заклучување на убавото во музиката;
- придонесување за формирање на способности за прифаќање и доживување на убавото во музиката;
- придонесување за формирање навики и создавање на убавото во музиката;
- развивање на музичките креативни способности;
- развивање способности за откривање на убавото во музиката;
- формирање и изградување личност со позитивни морални одлики: истрајност, доследност, исполнителност, точност, дисциплинираност и слично;
- придонесување за развивање на патриотски чувства;
- развивање естетски вкус за вреднување на музичките дела и нивни интерпретации итн.;
- придонесување за изградување љубов кон музиката и трудот.

Со цел да се создаде навика за слушање музика, учениците треба да се запознаат со највредните музички дела (од домашни и странски композитори) различни по стил, содржина и карактер, бидејќи учениците треба да сфатат дека музиката има содржина, форма и изразна моќ.

Сите активности во програмската тема Слушање музика треба да бидат насочени кон:

- запознавање на различни видови и стилови во музиката;
- воочување на композициско-техничката структура на музичкото дело;

- естетско вреднување на музичкото дело од страна на учениците (според Барошевиќ).

Со цел учениците полесно да ја восприемаат музиката и нејзините изразни компоненти при остварувањето на задачите на програмската тема слушање музика во воспитно-образовниот процес се применуваат повеќе постапки и активности на работа.

Примената на разновидните постапки и форми на работа зависат, пред сè, од програмските барања во одделението во кое се применува, од подготовката на учениците за усвојување на знаења на разни нивоа, степенот на сложеност и слично.

Во основното образование можат да се применат следните постапки на работа:

- препознавање и идентификување на слушани композиции;
- идентификација и доживување на музика со нагласен ритам;
- идентификација и диференцијација на видот на музиката според изразните средства;
- идентификација и диференцијација на видот на музиката според намената;
- идентификација и диференцијација на видот на музиката според тематиката и содржината;
- запознавање со законитостите на музичкиот израз-структурата на музичката форма;
- идентификација и доживување на видот на музиката според хармонскиот слог;
- слушање програмска музика со следен текст итн.;
- идентификација и одредување насловот на програмската композиција врз основа на нејзината содржина;

- ликовно или литературно изразување како аперцепција на слушање музика и т.н.

1.3.3. НАСТАВЕН МАТЕРИЈАЛ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Апсолутна музика претставува инструментална музика чија што содржајност повеќе или помалку се одредува со наетување врз основа на „разбирањето“ на изразните симболи во структурата на делата и нивниот однос кон целината на композицијата (однос на внатрешната и надворешна форма).

Апсолутна музика може да се смета, музиката во потесна смисла на зборот, бидејќи делата од таа област на музичкото творештво се служат исклучиво со звучни комбинации како изразни средства. Апсолутна музика - делата се препознаваат по тоа што немаат „наслови“ кои би укажувале на содржинската смисла на делото, туку само ознаки коишто укажуваат на неговата конструкција (соната, рондо, фуга, свита итн.). Извесни наслови, не ја означуваат формата на делото, туку карактерот на неговиот израз (односно на посреден начин поблизу ја определуваат неговата содржинска смисла: романса, балада, легенда, импровизација и слично), што, меѓутоа, не значи дека делата кои имаат такви наслови не се апсолутно - музички творби. И во тие дела, како и во композициите со наслови кои им ја означуваат формата (конструкцијата и структурата), содржината на музиката произлегува од формално - музичките симболи. Заради тоа е важно слушателот, барем во најопшти црти, да биде известен за структуралната и конструктивната логика на апсолутно-музичките творби, бидејќи со помош на

разбирање на смислата на изразниот карактер на формата (внатрешна и надворешна структура и конструкција) може да се дојде до разбирање, доживување на идејната порака на творецот. Тоа разбирање и тоа доживување остануваат, повеќе или помалку, субјективни, бидејќи музиката во таа област претставува „говор на неизреченото“ и секој тој говор ќе го „разбере“ на свој индивидуален начин.

Недоволно изразната конкретност на апсолутната музика претставувала (и низ вековите) проблем не само за слушателите туку и за самите автори. До времето на хуманизмот и ренесансата апсолутна музика скоро и немало. Во стариот среден век се забележани само траги од чисто инструментална (или само дел од апсолутна) музика. Заради техничката неусовршеност на инструментите во тоа време инструменталната музика и не можела да се развива, но онаму каде што се јавувала, покажувала тенденција да ја „објасни“ со симболи, зборови и слики.

Со музика најлесно се „опишуваат“ појави кои имаат карактеристичен звук или шум: тогаш е доволна музичката стилизација на тој звук или шум да се земе како основен мотив за композицијата, и асоцијативната врска помеѓу музиката и „сликата“ ќе биде воспоставена.

Заради потребата да се создаде конструкција, која еластично би се прилагодувала на композициската програма, настанува т.н. *симфониска њоема*, (по форма може да биде: сонатна форма, варијација, концертантна форма - дело во еден став, или фантазија, рапсодија итн.).

Така поврзаноста меѓу музиката и литературата, сликарството или драмската уметност на овој план, односно на планот на инструменталната програмска музика, станува цврста

благодарение на компромисите кои се направени и во музичката форма и во формите на другите уметности.

Програмската музика, доста плодна подлога наоѓа во солистичката и камерната музика со лирски и драмско-лирски карактер.

Терминот „музика“ ги опфаќа врските: сериозна, класична, уметничка музика. Ниту еден од наведените наслови од овие видови музика не е соодветен со она што општествено значи по својата содржина и формална претензија. Изразите „сериозна“ и „озбилна“ значат скоро исто, иако се често во употреба не се најадекватни термини, коишто точно го означуваат предметот на кој се однесуваат. Во музиката која се означува со тие термини, има дела (композиции) со сатирична, хумористична, дури и со шеговита содржина (изрази „скерца“ - шеги, „хуморески“ и слично). Спрема тоа, изразите како што се „озбилна“ и „сериозна“, односно строга музика, не одговараат на изразниот дијапазон на музиката на која се однесуваат. Изразот „класична“, употребуван во популарен жаргон, меѓутоа, поретко користен меѓу стручњаците, е уште помалку адекватен термин за означување на музички вид во којшто ниту е сè „класично“ - по својот квалитет, ниту ѝ припаѓа на „класиката“ - како стилски правец. Останува, сепак, како најпогоден (меѓутоа, помалку употребуван) термин „уметничка музика“. Избегнувањето на овој термин најверојатно е заради вклопување и на други видови музика, означени како забавна, лесна, народна и слично, бидејќи во извесна смисла и тие се уметнички творби.

Социолошките основи за поделбата на музичките творби на три вида се во врска со психолошките основи на таа поделба. Секоја од тие видови на различен начин (гледано во принцип) ја

ангажира психичката личност на човекот - ученикот и тоа не апстрактно, туку конкретно. Имено, важно е социјалното потекло на одреден слушател на музика, неговото општо и музичко образование, психофизичките афинитети, неговата општа животна филозофија, за изразниот ефект на некое музичко дело (без обзир на врстата), да постигне дејственост која одговара на својата форма.

Надворешната форма (конструкцијата) на композициите од забавната музика, по правило е шаблон и клише. Поради тие околности можно е авторството на една композиција да го делат „творецот на мелодијата“ (кој може да биде музикален дилетант) и „аранжер“, вообликување на сурова мелодиска граѓа во тродимензионална целина. Спротивно од тоа, надворешната форма, конструкција, на уметничко-музичките дела секогаш е вариетет на одредена формална шема (фуга, варијација, пасакаља). Со други зборови, отстапување од правилата на формата се и правила во уметничката музика. Зошто? Затоа што комплексната психолошко-содржинска основа на тие дела бара, специфично, индивидуално вообликување на тонскиот материјал, бара формата да биде адекватна на содржината.

Од тие естетски потреби за оригиналност на формата во уметничката музика лесно се оди и во екстремност: кон формализам, доминација на формата над содржината, (експериментирајќи ја својата концентрација) авторите вниманието го насочуваат кон развој на изразните средства, а не нивното изразно осмислување. Се чини дека во уметничката музика, формата е поважна од содржината, такви уверувања подражаваат идеалистите во уметноста и уметничката естетика. Меѓутоа, наспроти тие екстремни сфаќања за важноста на

формата во уметничката музика, важноста на формата е несомнено голема, при што подеднакво се мисли на надворешната форма (конструкцијата) и внатрешната (структурата).

Битна разлика (разбирливо, принципиелна) помеѓу забавната и уметничката музика е разликата во општите развојни тенденции на тие видови како на планот на изразните средства (форма), така и на планот на идејната ориентација (содржината). Забавната музика нема претензии, поради хедонистичката природа на својата општествена функција, да открива нови можности во развојот на изразните средства, таа не е новаторска по својата природа. Во поглед на користењето на техничко-творечки новини, забавната музика обично доцни за неколку децении после сериозната. Таа (забавната) е скоро целата во минатото и штотуку доспева до сегашноста. Уметничката музика е секогаш и во минатото и во сегашноста, а со тенденција и во иднината. Уметничката музика има цел да оплемени, хуманистички да пробуди и да ја развие човечката личност, да го прошири нејзиниот интелектуален, емотивен и волунтивен дијапазон.

При слушањето музика учениците треба да сфатат и знаат дека секоја пиеса (музика) има содржина и форма. Содржината треба да е јасна и да одговара на расположението на текстот. Доколку музиката е без текст, без разлика дали е вокална или инструментална, средствата на музичкиот јазик го искажуваат расположението, за што зборува мелодијата, динамиката, темпото, тактот, ритмот, формата и хармонијата на композицијата.

Содржината и формата на композицијата се зависни и им се потчинети на извесни законитости. Така, на пример, маршот и

валцерот, имаат утврдено редување на деловите, секој дел носи нешто ново или е повторување на претходниот дел. Валцерот се пишува во $3/4$ или $6/8$ такт, а маршот во дводелен или четириделен такт. Третиот дел во маршот е повторување на првиот дел, дека темпото зависи од карактерот на композицијата, дека мелодијата „душата на музиката“ е движење на тонови по висина и траење, дека има забрзување и забавување на мелодијата итн.

Учениците при слушањето треба да препознаат (зависно од возраста) некои инструменти, визуелно и акустички, од симфонискиот и народниот оркестар, кои ја водат мелодиската линија, како на пример: клавир, виолина, кларинет, флејта, туба, хармоника, гитара, тапан, барабанче и други, а од народните инструменти: кавал, гајда, зурли, тамбура, тарабука и други.

При слушањето на народна музика во нерамномерни тактови $5/8$, $7/8$, $9/8$, и слично, учениците треба да го почувствуваат „тернарот“, односно тактовите делови, поточно како е граден тактот.

Треба (во зависност од возраста) да воочат и препознаат: пеење од свирење, пеење и свирење како заедничка форма на музицирање, видови пејачки гласови, темпо, динамика, боја на музички инструменти, карактер на музика (напевно, приспивно, тажно, весело и слично), визуелно и акустичко препознавање на музичките инструменти, разликување на елементите за образување на музичката форма (повторување, слично-исто, контрастно), следење и доживување на содржината и карактерот на композицијата, на хармонскиот слог (едногласна, двогласна, тригласна...), елементите на музичкиот израз, слободно изразување врз основа на доживеаната слушана музика и слично.

Треба да се избераат композиции кои кај учениците ќе предизвикаат љубов и интерес кон музиката.

Времетраењето на композицијата има важна улога. Најпрвин треба да се слушаат пократки композиции, да се внимава на принципот на постапност и систематичност, од полесно кон потешко, од просто кон посложено, од познато кон непознато.

На часовите по музика (воспитание-образование) учениците (во зависност од возраста) треба да слушаат:

- песни различни по тематика, содржина и карактер од домашни и странски автори;
- народни песни и ора;
- инструментални композиции од домашни и странски автори;
- композиции од различни музички жанрови и форми;
- детски песни од различни фестивали;
- хорски песни во исполнување на различни состави: детски, машки, женски, мешани;
- композиции за пијано;
- композиции за соло исполнување со придружба на пијано;
- композиции за сите видови музички инструменти со придружба на друг (пијано) инструмент;
- композиции за сите видови музички состави;
- композиции-фрагменти за симфониски оркестар со програмска насоченост итн.

При тоа учениците ќе имаат можност да слушаат различни расположенија и слично.

Реализацијата на наставата по музика со избор и реализација на наставниот материјал за слушање музика бара и творечка примена на дидактички принципи.

Принцип на нагледност - има широка примена, а особено во програмската тема слушање музика. Демонстрирањето слики на вокални и инструментални ансамбли, вокални и инструментални уметници, композитори, диригенти, демонстрација на композиции, графичко претставување формата на композицијата и слично. При изборот на наставен материјал, со цел да се материјализира и економизира постапката за усвојување нови знаења, умеања и навики, треба дидактички да се дозира и примената на наставни средства.

Принцип на одмереност - се бара дозирање на музичките композиции во програмската тема слушање музика да бидат усогласени според психофизичките и музички способности за восприемање на учениците.

Принцип на свесност и активност - е еден од позначајните принципи, бидејќи свесноста ја нагласува потребата од свесно сфаќање и доживување на содржините во наставата, додека пак активноста ја нагласува целокупната ангажираност на личноста: интелектуално, емотивно и волјево. Преку овој принцип се актуелизира потребата од интризична (внатрешна) мотивација за комуникација со наставните содржини, особено на програмската тема слушање музика.

Со примена на овој принцип кај учениците се развиваат низа психички и музички способности и се придонесува за создавање свесен и творечки однос спрема работата. Така, на пример, при слушање музика учениците, за да можат да ја

восприемаат, сфатат и да ги доживеат нејзините изразни компоненти, треба свесно и активно да ја слушаат.

Принцип на развивање на дејски (ученички) интереси

При изборот и реализацијата на наставен материјал за слушање музика, овој принцип е значаен фактор во едукативниот процес кој имплицира поврзаност на интелектуалните, емоционалните и волјеви аспекти од развојот на личноста. Преку овој принцип систематски се развива интелектуалната љубопитност и се реперкуира непосредната спонтана желба на ученикот за слушање и восприемање на музика, при што ќе дојдат до израз индивидуалните интереси и способности на учениците.

Потребно е наставниот материјал да одговара за мотивирање и поттикнување на учениците, како на пример: да пишуваат литературен текст врз основа на слушана музика, ликовно да се изразуваат на слушана музика, да учествуваат во колективно музицирање итн.

Принцип на емоивност или доживување

Наставниот материјал за слушање музика да одговара на современата флексибилна, модерна настава по музичко образование и кај учениците да развива љубов и интерес за музика, естетско вреднување и емоционално доживување на музички дела и нивните пораки.

Преку емоционално доживување на музичките дела, детската личност емоционално се збогатува и се создаваат мотивациски импулси за полесно совладување на музичките содржини во воспитно-образовниот процес, поради што музиката станува составен дел на личноста.

Принцип на системност и постојаност

При избор и реализација на наставниот материјал во наставата по музичко воспитание-образование, наоѓа широка примена. Преку овој принцип се изразува потребата учениците перманентно да усвојуваат меѓусебно поврзани музички знаења.

Принцип на поврзување на теоријата со практиката

Наставниот материјал треба да соодветствува не само за негово совладување, туку стекнатото знаење да го применат во практиката. Така на пример, во програмската тема слушање музика, откако учениците ќе се запознаат со изразните елементи во музиката, полесно ќе ја откријат и доживеат содржината и карактерот на слушаната музика.

Музичките жанрови настануваат при определни социјално-историски услови во непосредна врска со уметничката практика, идејно-естетските тенденции на историските епохи. Тие исполнуваат разнообразни социјални функции во врска со нивното конкретно назначување, местото на исполнување, интересот и интелектуалното ниво на оние, кон кои се насочени. Жанровите се носители на типизирано животни содржини, одразувајќи ги низ своите средства процесите и појавите во реалното дејствување, цртите на националната психа и битие, динамичната карактеристика на историската епоха. Заради тоа анализата на жанровските средства и жанровската карактеристика се од суштинско значење за откривање и осознавање на содржинската страна.

Во тематската анализа жанровските средства можат да имаат важно место, и истите се поврзани со определни конструктивни принципи. Кај различни видови тематизам се јавуваат специфични принципи на развој на материјалот, кои што можат

да имаат универзален карактер и да се појават во други сфери. Особено во случаите, кога еден и ист тематски материјал е подложен на жанровски трансформации, движењето и развојот на формите може да биде проследено на основа на сличните лежечки средства".*

1.3.4. ЛИКОВНО ИЛИ ЛИТЕРАТУРНО ИЗРАЗУВАЊЕ КАКО АПЕРЦЕПЦИЈА НА СЛУШАНАТА МУЗИКА

Во воспитно-образовната содржина Слушање музика ова форма често се применува. Сите доживувања добиени врз основа на слушаната музика, учениците ги искажуваат преку литературен текст, цртеж или моделирање.

Овој начин на работа во слушањето музика многу придонесува за развојот на творечките способности и на музичкиот вкус кај учениците.

Практиката повеќе пати потврдила дека многу уметнички дела се создадени како инспирација од друга уметност.

Музиката како најуниверзална уметност може да го поттикне и инспирира поетот или ликовниот уметник да создаде литературна, односно уметничка творба како аперцепција на слушаната музика. Исто така, има бројни примери кога за своите творби многу композитори добиле инспирација од некое литературно или ликовно дело. (Пример: М. П. Мусоргски од изложбата на својот пријател Гортан - инспирација за создавање

* - (пример): Франц Лист- Концерт број 1, Оп. 11, за клавир и оркестар, IV-став, или во „Шпанска рапсодија” - (жанровски трансформации)

сликата „Слики од изложбата“, потоа Трајко Прокопиев од драмата „Печалбари“ од Антон Панов - инспирација за операта „Разделба“ и слично).

За ликовен или литературен одраз погодна е програмската музика. Може да се пишува или илустрира на позната или непозната музика доколку е извршена претходна подготовка. Добро е ако во воведниот дел од часот се води разговор за главните изразни средства со кои се служи литературата (зборот), во уметноста (бојата), во музиката (тонот).

За ликовно или литературно изразување врз основа на слушана музика треба (поголем ефект ќе има) да се слушаат две композиции, различни по содржина и карактер, на пример, весела и тажна. Две композиции се слушаат, а учениците да се изразат само за едната. Целта ќе биде постигната ако учениците сами го почувствуваат и откријат карактерот на композицијата.

Исто така, за добивање поафментични ликови или литературни творби инспирирани од слушаната музика, со учениците, потребно е да се направи претходна подготовка, односно споредување на ликови, литературни и музички творби. Или пак, визуелно да слика со пригодна музика, потоа истите да се анализираат, и врз основа на тоа да се воочат и направат сличностите и разликите, и самите да се изразат.

Преку овој начин на изразување учениците ќе осознаат дека, освен ликовните и литературните содржини, можат да бидат изразени и музичките творби.

Музичката синтакса е апстрактна конструкција, втемелена на интуицијата „раздвојување“, меѓутоа, истовремено и „поврзување“. Таа овозможува доживување на музичкото дело.

Перцепцијата се базира на активностите за кои може дури и да се помисли дека се дивергентни: на диференцијацијата и интеграцијата, коишто се одвиваат заедно. Овие активности, меѓутоа, не се дивергентни, туку се повеќе комплементарни, бидејќи слушателот не се занимава непосредно и повеќеструко со сите детали на музичкото дело. Перцепцијата во суштина е блиску поврзана со „конструирање на инваријанти“, што дозволуваат да се воспостави „одредено следење на внатрешните разлики“. Исто така, е важно да се разложи таа „мешавина“ за да може истата да се разбере.

Сознанието за цврсто поврзување помеѓу музичките форми и музичката градба укажува дека содржинската материја (одбраната музичка граѓа и нејзиното целокупно распоредување во соодветната композиција) ја одредува формата.

Формалното моделирање, исто така, од своја страна, покажува дека изборот на граѓата (музичката материја) претставува постојан процес, кој за цело време го следи настанувањето на композицијата, како и постојано барање за севкупна правилна употреба на одбраната материја. Со тоа и дефинитивно се потврдува сфаќањето за музичкиот простор-време, меѓутоа, и самата (материја) ги претрпува влијанијата што се одигруваат во неа. Може да се каже дека сето она што поседува енергија и импулс е извор на гравитационо поле секаде па и во музиката.

Во повеќе современи системи за масовно воспитание-образование, спецификата на музичката уметност се развива врз основа на разновидни споредувања со други видови уметности и наставни подрачја, како на пример ликовно воспитание, мајчин јазик, природа и општество, физичко воспитание и слично.

За почетно формирање на умеeња за восприемање на музиката експерименти правеле повеќе музички педагози, кои применувале познати стихови или специјално пишувани за таква пригода, при што учениците мошне успешно ги откривале убавините во некои композиции на познати композитори. Како главен проблем при изградување умеeња за следење развојот на музиката е поврзано со содржината на прашањето при првото, повторното и повеќекратното слушање на музичкото дело.

Првото слушање на музичката творба е мошне важно и придонесува за изградување на слушателска култура, односно изградување на музичка публика. Од повторното слушање, треба да се анализираат некои музичко-изразни елементи во композицијата. По повеќекратно слушање треба да се утврдат карактерот на музичката творба и изразните елементи во музиката, при што главен акцент треба да се стави на воочување и доживување на музичката творба.

Врз основа на експерименти што се правени со ученици во некои земји, изградени се критериуми за музичко восприемање, кои се непосредно поврзани со активностите за следење и развој на музиката.

За успешно (од слушање музика) ликовно или литературно изразување, претходно е потребно од слушаната музика да се направи:

- определување на општиот карактер во развојот на музиката;
- определување бројот на основните мелодии и следење на нивното звучење во текот на целата музичка творба;
- воочување на други мелодии- контрасни или блиски по карактер на основната мелодија (тема);

- определување борјот на деловите и нивниот карактер (исто, контрасно, слично);

- определување на музичко-изразните средства кои придонесуваат за доловување на основните формални принципи-исто, контрасно, слично;

- споредување, воспоставување и класификација на музичките композиции според карактеристични белези, како на пример: општ карактер, елементи на музичката изразност, принцип за образување на формата и слично;

- обид за поврзување развојот на музиката со развојот на литературна и ликовна творба;

- усно или писмено искажување на музичката творба кога претходно се кажува насловот и изразните елементи преку музичката игра „Ако јас сум композитор” и слично.

Сиве овие критериуми се преплетуваат меѓу себе. Целосно изградување, умеења за следење и восприемање на развојот на музиката има суштинско значење.

Слушањето композиции различни по содржина, карактер и стил, дава широка лепеза за споредување на заемни односи меѓу наставните содржини од други наставни подрачја, а особено од мајчин јазик (литература) и ликовно воспитание.

За да може да се откријат емоционални врски и односи помеѓу различните уметности, треба да се запознаат со изразните средства на тие уметности со кои се врши споредување.

Ако се направи споредување помеѓу трите уметности (музика, ликовно и литература) од класични до современи творби, лесно ќе се воочи дека во различни периоди се применувале различни изразни средства, композициона градба (форма) стилски особености и друго.

Давајќи само општи формулации за секоја уметност кои се предмет на изучување во музичкото и ликовното воспитание и литература, ќе се воочат многу сличности, односно музичката уметност, ликовната уметност и литературата ги содржат истите поими: ритам, хармонија, динамика, боја (колорит во ликовната), контраст, варијација, епоха, стил, тема, идеја, вид жанр, додека мала разлика има во поимите: мелодија (во музиката), линија (ликовна уметност), темпо (во музиката и литературата), дел, став (во музиката), фрагмент (во ликовната и музичката уметност), епизода (литература).

Зацртаните форми и приоди во работата за слушањето музика дадени се апроксимативно и не ја исцпруваат методската разновидност што ја опфаќа суштината на развојот на следењето на умеењата за слушање музика, како и ликовно и литературно изразување на слушаната музика.

1.4. ТРАДИЦИОНАЛНОТО И СОВРЕМЕНОТО НИЗ МУЗИКАТА

Познато е дека филозофијата разликува две форми на време: објективно и субјективно. Не навлегувајќи во расправата на научната основаност на ваквите филозовски концепции на време, неспорно е дека во релативни рамки може едно време да се прогласи за објективно а друго за субјективно. Ако во иста просторија отчукува часовник и свира некоја музика, тогаш чукањето од часовникот, (за кој најчесто и човекот не е свесен) иако се слуша, ќе биде показател на „објективно време“, додека метричкото пулсирање на музиката може да биде субјективно време. Музичко субјективно време е конкретно време. Една единица мерка на објективното време, една секунда, на пример, може да изгледа во музиката доживеана (како субјективно време) на поголема или помала вредност, што зависи од карактерот на музиката: во бавен став истата ќе изгледа подолга отколку во брзиот, во музика со монотон карактер по долга отколку во музика која е интересна и оригинална по форма и содржина.

Овде треба да се напомене дека термините мерење и еволуција не треба да се употребуваат во синонимно значење. Еволуцијата како процес на проценување на квалитетот или вредноста на нешто е поширок поим од мерењето и може да биде насочено како на некои музички атрибути или на музичко однесување во целина, така и на постигнатото, односно успехот во некоја музичка активност. Мерењето е точно поврзано со еволуцијата и тоа е често во функција на проценување на

вредноста, односно со мерењето се собираат информации кои ќе овозможат да се донесат одредени судови и одлики. Тоа се однесува на процесот со кој се утврдува обемот и квалитетот на некое својство во споредба со некој стандард. Но, мерењето не мора секогаш да биде основа за еволуција, односно еволуцијата може да се изведе и без мерење. Мерењето и проценувањето легитимно се вклучени не само во областа на способностите, но и во областа на афективно реагирање на музиката како емоционално, така и на музичките преференции и музичкиот вкус, а воедно и во музичкото изведување. Посебен дел се занимава со мерење и еволуција на музичкото достигнување.

Во истражувањето на проблемите на изведувањето, како основа се истакнува неопходноста на изложувањето на менталните планови на изведувањето, а потоа вреднувањето на менталната резистенција на музиката во областа на моториката, односно содејството на менталниот план и моторниот механизам со истовремено вградување на афективните и изразуваачките компоненти.

Најпрвин е потребно да се дефинира самиот термин, музички слух. Всушност, тоа претставува сложен процес на сконцентрирана способност за слушно примање, мисловно сфаќање и активно репродуцирање на музиката со своите составни компоненти како израз на уметничка содржина.

Во зависност од слушното примање на тонските височини, музичкиот слух може да биде релативен и апсолутен. Релативниот слух претставува способност тонската височина слушно да се прими врз база на изедначување со претходната интонациска звучност. Тоа значи дека не постои претстава за апсолутната височина на тоновите, туку нивниот интервалски

сооднос, чувствувајќи ги притоа евентуално нивните тонски функции исклучиво во контекст на некаква заедничка тонска основа. Иако релативниот слух не е самостоен, заради што кај него тоновите се потпираат еден на друг, кај него мислата извршува две наместо една активност: првин го осознава претходниот тон, а потоа го противставува следниот. Ваквата постапка низ добрата организираност, точност и брзина на дејствување може да доведе до извонредна професионална придобивка.

*Доколку се ирејендира на многу поголем музички развој, не смејќи го „субјективизмот во слушањето“, секако, уште покорисно би било поседувањето на апсолутен слух и тоа на совршениот.**

Апсолутниот слух е способност којашто се манифестира со брзо, спонтано, непосредно познавање на апсолутната височина на тоновите без помошно интонациско звучно средство, како надвор од конкретната музичка целина. Апсолутниот слух се среќава поретко. Тој е можеби, неопходен за оние музички професионалци што работат со сложени оркестарски механизми и звучни материјали од највисок ранг. Познато е дека совршениот апсолутен слух го поседувале генијални композитори и репродуктивни уметници. Но, и тие немало да бидат толку квалитетни во својата професија доколку се потпирале само на своето вродено „апсолутно уво“, а не се изградувале низ процесот на бројните музички дејности со слуховна меморија.

* - (пример): Б. Цанев - Покрај совршен пасивен и парцијален апсолутен слух. Заједно денешната музичка педагогија треба повеќе да се занимава со овој феномен и да работи на неговото решавање, бидејќи тој не е само вредна способност, туку во голема мерка се оформува

Имено, привилегијата да се има вроден апсолутен слух носи со себе можност за грешки во процесот на фиксирањето на тонската височина кои заради субјективноста во слушањето тешко или воопшто не можат да се коригираат, а за недостатокот од вроден апсолутен слух постои перспективна шанса, бидејќи тој се придобива.

Што се однесува до внатрешниот слух, тоа е пак способност за внатрешно озвучување, мисловно претставување и доживување на музиката врз основа на претходно примените звучни впечатоци. Внатрешниот слух како исполнувачки процес е во тесна врска со надворешниот слух, дејствувајќи секогаш понапред, озвучувајќи го очекуваното логично музичко доаѓање на тоновите. Внатрешниот слух не е секогаш доволно самостоен. Слабо развиениот слух не може да се експонира брз помош на реалните звучни впечатоци. Токму затоа, во овој процес на непрекината врска меѓу внатрешниот и надворешниот слух многу е важна самоконтролата за нивно единствено усогласување. Значи, внатрешниот слух е фактор кој го координира пеењето, односно свирењето, а чистината на интонацијата, како на хоризонталната сукцесивна мисловна линија, така и на хармонската вертикала, зависи од квалитетот на внатрешното слушање.

*„Внатрешниот слух има големо значење за професионалниот музичар“.**

Мелодискиот и хармонскиот слух претставуваат други два вида способност низ кои се појавува музичкиот слух, соодветно од потребата за слушно примање на едногласна или повеќегласна

* - (пример): *Случајот кога, и покрај итнојалното губење на надворешниот слух, Лудвиг Ван Бетовен и Беджих Сметана продолжиле да композираат, благодарение на нивниот претходно добро усвоиен внатрешен слух*

музичка содржина. Општо познато е дека постојат индивидуални предиспозиции за појава и развој на едниот (мелодискиот) или другиот (хармонскиот) вид музички слух. Но, од аспект на методиката на музичкото слуховно воспитание, најдобро е и двата да се развиваат паралелно со еднаков интензитет и квалитет.

Според тоа, само паралелниот развој на мелодискиот и хармонскиот слух може целосно да ја реши ладо-тнската музика, како од хоризонтален (сукцесивен), мелодиски, така и од вертикален (симултан) хармонски аспект.

Тембровиот музички слух се манифестира со способност за слушно примање и запамтување на разликите во боите на човечките гласови и музички инструменти.

Овој процес на слушно примање е комплексен: висината на тоновите се прима истовремено со бојата на звукот. Нивното диференцирање доаѓа до израз во моментот кога се стабилизира мелодискиот слух, кога навиката за слушање и пеење станува примарна, а исто така, му се посветува и специјално внимание на тембровото воспитание на слухот. Тоа е онаа етапа на развојот на музичкиот слух кога постои потреба од познавање на звучните бои за разлика од провобитната етапа, кога слухот имаше потреба да се ослободува од влијанието на тембровите претстави.

Во рамките на реагирањето на музиката се разгледува и природата на афективните одговори: естетско реагирање, емоционално доживување, преференцијата и музичкиот вкус.

За потполно да се разберат и објаснат одделни музички појави и процеси, на пример, музичкиот развој или музичкото учење, неопходно е да се проучуваат во светлото на психолошките теории на развојот и педагошката постапност

во учењето воопшто. Причините се двојни: во музичките појави како ментални и бихевиорални феномени се манифестираат карактеристиките на општиот развој и општите законитости на процесите на учењето, макар и со низа на специфични музичко-педагошки карактеристики.

Поаѓајќи од сфаќањето дека музичкиот тек сочинува целина, односно систем чишто делови се наоѓаат еден кон друг во различни односи на динамичка зависност. Заради таа причина, потребно е да се одреди што е тоа музички тек. Во таа смисла, целината во која изборот на поедини музички компоненти или нивните елементи (мелодија, ритам, хармонија, динамика, агогика, фактура, звучна боја...), односно целината во којашто комбинацијата на целата низа избрани музички елементи „условува избор“ на други музички елементи, се нарекува *музички шек*. Музичкиот тек ќе биде завршен дури тогаш кога веројатноста на изборот на нови музички елементи и нивните комбинации во ниту една смисла нема да зависат од изборот на претходните елементи и нивните комбинации.

При слушање музика различна по содржина, стил и карактер, се доживуваат различни расположенија и чувства и може да се каже дека таа музика е ведра, весела, тажна, игрива, ороводна, танцовачка, маршевска, брановидна, напевна, хумористична... Значи, композиторите во своите композиции опишуваат чувства. Така на пример, во некои даваат весели а во други тажни чувства итн.

Музиката секој ја восприема и доживува различно, субјективно, на свој начин, и тогаш кога се слуша иста музика, како на пример, музика за бура. Оваа музика секој ученик ќе ја доживее различно, на свој начин. Така, на пример, едни музиката

ќе ја доживеат како бура во која се води војна, односно борба, други како бура на море каде морнарите се борат со разбранетите бранови, трети како бура во душата на човекот и слично. Слушајќи таква музика, секој ученик ќе доживее нешто „своє“, поврзувајќи го со свои доживувања, спомени, мисли. Меѓутоа, заедничко кај сите ќе биде дека музиката кај сите ќе побуди чувство на бура, а не на пример, на тишина и мир итн. Но, постои музика која секој субјект ја восприема и доживува исто, на пример, мир, тишина. Мирот и тишината, кога се слушат, остануваат секогаш исти.

Исто така, невозможно е да се претстави, кога се слуша весело оро или песна, некој да доживува тага, жалост, или на посмртен марш да доживее весели танцови ликови. Доколу се случи некој музиката да ја доживее така, значи музиката многу невнимателно ја слушал.

Понекогаш, иста музика може да постигне и спротивен ефект и да се доживее на различен начин. Така, на пример, ако се има некоја тешкотија, мака, тежина во душата, ведрата весела музика може да предизвика раздразнетост, место да се биде весел на личноста ѝ станува потешко. (Во такви случаи музиката може да влијае повеќе смирувачки и може да помогне да помине тагата). Од изнесеното „што може да се претстави кога се слуша музика“, може да се заклучи дека кога се слуша и доживува музика таа на одреден начин дејствува на чувствата, мислите, прави потсетување на нешто или ги поврзува со случики - спомени од животот и поради тоа често се вели: на што потсетува музиката? За да се разбере што раскажува таа, треба внимателно да се слуша од почеток до крај, бидејќи никакви зборови не можат да го надополнат и заменат нејзиното звучење. Музиката

раскажува за многу нешта. Таа тагува и се радува заедно со учениците- слушатели, (раскажува за борбите и херојствата на својот народ, за националната слобода, за убавините на својата татковина, за богатството на народното творештво, за љубовта...). Треба да се знае дека музиката зборува со специфичен јазик, за да се разбере треба да се познава- слуша.

Анализата на музичките творби при слушањето музика треба да биде сообразена со степенот на развиеноста на сознајните способности на учениците. Секако, прекумерното продлабочување и проширување, изнесување на теоретскиот материјал, реализацијата на посложени задачи, можат да ги деморализираат учениците и де не покажат никакви резултати. Обично, пред да се направи анализа на музичката творба, треба да се кажат само кратки биографски податоци за композиторот (народност, епоха во која живеел и творел и општи белешки за самата композиција, непосредно поврзана со нејзиното компонирање).

Музиката може да се подели:

Според изразниите средства и начини на исполнување (вокална- во исполнение на хор), (детски, машки, женски, мешан), вокални камерни состави (соло, дует, трио, квартет, октет); вокално-инструментална (соло исполнение придружено од инструмент, камерен или голем оркестар, хор со придружба на еден инструмент или оркестар); инструментална во исполнение на камерни состави и разновидни оркестри.

Според намената (концертна, сценска, забавна, салонска, народна).

Според хармонските слој (едногласна, двогласна, тригласна, четиригласна, полифонска, хомофонска музика).

Според тематиката и содржината (апсолутна и програмска музика).

Според формата (мала дводелна и триделна песна, сложена форма на песна -а б а- или -а б ц- триделна мала форма на песна, А Б- сложена дводелна песна, А Б А- или А Б Ц- сложена триделна форма на песна).

Според карактерот (весела, тажна, распеана, приспивна, хумористична).

Според елементите на музичкиот израз (ритам, мелодија, темпо, динамика, форма, хармонија, тембар, а во вокалната музика и поетскиот текст итн.).

Оценките дадени на учениците за музичката творба, потребно е да бидат конкретни и достапни, сообразени со нивото на нивното музичко искуство и знаење. Не треба да се испушти од вид дека во училиштето се бара, пред сè, емоционално восприемање на слушаната композиција, а не „спортување“ со теоретски занења.

Успешната реализација на целта и задачите на програмската тема слушање музика зависи пред сè, од дидактичко-методската и стручната подготовка на наставникот, како и од подготовката на наставниот час. Наставникот е основен фактор од кој зависи дали учениците ќе ја засакаат музиката или, пак, ќе бидат индиферентни кон неа цел живот.

Погрешно би било мислењето и верувањето дека на учениците може да им се каже сè и сешто, да им се наметне нечиј став, а музиката да ја слушаат незаинтересирано, само колку да се задоволат програмските барања.

Често, возрасните несвесно ги пренесуваат своите ставови и судови за одредени музички поими, а учениците, немајќи

изградено критичко мислење, несвесно ги восприемаат и поддржуваат постарите. Учениците многу лесно ја откриваат рамнодушноста на наставникот за време на слушањето на музичкото дело, поради тоа и тие деконцентрирано ќе ја слушаат музиката и, наместо да им причинува задоволство, ќе им претставува најголем товар. Многу важен и битен елемент во слушањето музика, кој треба да го има предвид секој наставник, е каков ќе биде првиот контакт на учениците со новата композиција што ќе се слуша. Првиот контакт, било пријатен или непријатен, ќе се одрази во понатамошната работа во програмската тема слушање музика.

Во воспитно-образовниот процес, треба да се настојува првите впечатоци и знаења што учениците ги добиваат и стекнуваат за слушањето музика да бидат длабоки, содржајни и силни. Вака поставената цел во слушањето музика многу ќе придонесе за формирање здрав музички вкус кај учениците. За да се остварат споменатите цели и задачи во слушањето музика, наставникот ќе треба свесно, сериозно и сестрано да се подготви за наставниот час слушање музика. Наставникот, треба добро да ја познава и да ја анализира композицијата за слушање музика.

Откако ќе се анализира композицијата, ќе треба да се размисли за дидактичко-методската подготовка, односно за соодветна наставна содржина, кои методи и форми на работа ќе бидат користени, како и каква организациска и материјално-техничка подготовка ќе предвиди, т.е. кои наставни средства ќе ги примени за успешна реализација на наставната содржина по слушање музика, потоа типот на часот и слично. Значи, наставникот треба добро да обмисли како и на кој начин ќе им ја

пренесе и доближи композицијата на учениците за тие да можат да ја восприемаат, разберат, сфатат и доживеат музиката.

Современата дидактичко-методска подготовка на наставникот за оптимална реализација на наставниот час за слушање музика, имплицира и активна подготовка на ученикот кој може да ја остварува во училиштето и вон него.

Самостојната подготовка е, исто така, основен сегмент за самостојна работа на учениците, која претставува свесна, активна, дидактичка категорија, полифакторален процес, кој со себе ги носи карактеристиките на современата дидактичка доктрина, која го поттикнува и активира целокупниот развоен потенцијал кај секој ученик, која носи задоволство на работа и успех. Самостојната подготовка на учениците импонира мисловно ангажирање на целокупниот интелектуален потенцијал, а самиот поим самостојна подготовка подразбира активно подготвување однапред од страна на ученикот за оптимална реализација на поставените воспитно-образовни задачи и содржини. За успешно функционирање на самостојната подготовка, односно нејзиното проценување, предуслов се развиените интереси, нивото на асоцијација, интризичната мотивацијата, способностите, спонтаното креативно однесување. Оваа подготовка е примарна за оптимален услов во реализацијата и еволуцијата на поставените воспитно-образовни стандарди. Таа подготовка е главната срж за прогресивен напредок на учениците во наставата по музичко-образование, конкретно за слушање музика.

Во зависност од возраста и степенот на музичкото искуство, треба да се продлабочува и усовршува самостојната подготовка на ученикот.

Заради дидактичките предности на самостојната подготовка на учениците, кои реперкурираат прогресивен оптимален напредок за музичка комуникација, се афирмира потребата наставникот перманентно да ја предлага и насочува оваа сложена и одговорна подготовка кај учениците. Исто така, за успешна реализација на оваа иновативна подготовка (учениците да воочуваат сами) се предлага и се аплицира за изработка на дидактички аудио-визуелни помагала и наставни средства. Ваквата дидактичка поставеност значајно ќе придонесе за изградување на музичко-естетски вкус, кој критички ќе го селектира шундот во музиката, од различни жанрови во домашната и странската литература.

1.4.1. ТРАДИЦИОНАЛНИ И СОВРЕМЕНИ КОНЦЕПЦИИ ВО МУЗИКАТА И МУЗИЧКАТА ЛИТЕРАТУРА

Позначајните стилско-историски епохи, како што се ренесансата, барокот, класиката, романтизмот, импресионизмот и националното творештво бараат вовед во кој накосо ќе се изнесат најбитните општествени и културни настани на еден период. Да се даде, по можност, преглед на општите текови на творештвото во сите подрачја на уметноста на истиот временски период, кој ќе помогне во разбирањето на општите карактеристики на музичкиот стил или стилови на едно време, - било да има сличности или да се воочат разликите. Под стилови, во прв ред се подразбираат музичките форми кои се негувале во тој период. Толкувањето на музичките форми да се врши преку слушање на најкарактеристичните дела со чија помош ќе можат

учениците да ги разберат опусите на музичките творци- според програмските содржини. Биографиите на познатите личности на музичката историја да се сведат на најнеопходните и најбитни податоци.

Во периодот на ренесансата се јавуваат низа форми од духовната и световната музика и за да се протолкуваат тие, потребно е да се објасни поимот на имитација. Преку хорски партитури од овој период (мотети и мадригали) ќе биде јасно дека имитацијата е повторување на иста мелодија со различни гласови. При слушањето и запознавањето со помалите форми и следењето на нивниот развој, како и при запознавањето со исти во претходната фаза на развој, учениците да имаат претстава за некои форми со кои полесно ќе биде разбран историскиот пат на музиката на овој период.

Од крајот на 16 до средината на 18 век е периодот на музичкиот барок- во кој се создадени голем број дела и форми кои и денес живеат во секоја поразвиена средина. За барокот треба да се каже дека е уметност на движење, силни динамички контрасти, раскошен звук, бујни форми, појава на монодијата, која е создадена како реакција на полифонијата од ренесансата и повторното оживување на полифонијата во рамките на новиот дурско-молски тонален систем. Исто така, можат да се потенцираат големите воклано-инструментални и инструментални форми (опера, ораториум, кантата, свити, барокни сонати и концерти).

Класицизмот претставува историски развој на стилот и делата кои постигнале краен домен, дела со трајна вредност, но и историски период во музиката кој го опфаќа времето од 18 до почетокот на 19 век.

Настојувањата на музичките творци од тоа време се да се создаде универзален општочовечки јазик за да го разберат сите народи. Се напушта полифонијата на барокот и доминира една мелодија со придружба на акорди. Во класиката мошне се јасни мотивот и темата со разработена ритмика, хармонија, со динамички и агогички измени, врз чија основа се градаат цели ставови. Делата имаат тематски дуализам кој е најизграден во сонатната форма.

Политичките и социјалните промени во Европа во 18 век ја условуваат појавата на развивање на романтизмот. Романтизмот има тенденција кон ослободување на личното од општото. Во романтизмот доминира чувството и сензибилитетот над разумот. Изразувањето на личното го има во сите стилски периоди, но во времето на романтизмот индивидуалното доминира во сите уметности, а посебно во музиката. Индивидуалното најмногу се одразува во соло песната и инструменталната минијатура. Бегањето од реалноста ги свртува музичарите кон другите уметности, фантастиката и егзотиката, и воедно се менуваат класичните форми. Се создаваат нови стилови и „национални школи“.

Во времето на импресионизмот настанува поврзаност меѓу сликарството и литертаурата (симболизмот), се појавуваат нови технички средства со кои се постигнува „импресија“, и во музиката со честата употреба на модусите, фрагментарност во мелодијата, егзотика, нерешени дисонанци и хроматика, напуштање на чисти форми, нови бои на звукот, богатства на оркестрацијата, програмската врска со природата и слично; се влегува во современата и модерна област на музиката.

Со појавата на новиот динамички потфат во проучувањето на музичката форма, во последните години, наоѓа сè пошироко место едно ново гледање на двете страни (музичко време и простор) во битието на музиката. Излегувањето во преден план на временската страна и нејзиното поставување во привилигирана положба, го остави подреден проблемот за просторната страна на музичките појави. Новите тенденции и откритија во 20 век значително ги изменија претставите за музичкото време и просторот. Безусловно музичката форма во своето процесуално разгранување се подредува на временските фактори. На прво место тоа се ритамот, метрумот и темпото, кои се иманентни на звучната материја. Но, во процесот на временското течење, таа се подредува и на други организирани сили, создавајќи претпоставки за нејзиното содржинско осмислување, од друг агол на посматрање. Се создаваат т.н. „звучно-временски структури“, меѓу кои суштествуваат различни соодноси и врски- директни, посредни и оддалечени. Непосредно дадените се полесно доловливи, отколку оддалечените, некои од разделените со значаен интервал од време, се од друг ред, и кај нив поопределено може да се почувствува и да се разбере различното меѓу физичкото и музичкото време (уметничко-време). Во сознанието се создаваат т.н. „отвори на растојание“- кои со течење на времето се претвораат во потпорни точки на слухот.

Основната тенденција во 20 век е зголемена, во некои случаи определена концентарција, насочена кон „собирање“ на временските параметри, насетувањето на пократки временски отсеци со максимална збиеност. Како резултат на тоа се менува улогата и значењето на височинските соодноси, ритмичко

развиените структури, чијашто улога и функција се исполнува од одделниот звук.

Новите видувања на временските соодноси даваат и нови звучно-временски категории во современото музичко мислење: тембро-мелодија (или обоена темброва мелодија- Шенберг), тембро-хармонија, а исто така и квалитетно ново третирање на тембарот во т.н. „темброва полихармонија”.

Просторното дејствување на звучната материја се јавува во хоризонталата и во вертикалата. Овие две мерења суштествуваат во музичкиот простор, а не во физичкиот. Заради тоа, кон нив не се во сила големините на точните науки, коишто можат да ги востановат нивните вредносни страни.

Помеѓу хоризонталата и вертикалата има принципиелни разлики во однос на распоредувањето на звучната материја во просторот. Тие имаат и момент на „пресекување”, на синхронизираност во определна точка, којашто условно може да биде наречена квадрат на звучењето. Разликата се појавува во брзината на задржување на хоризонталата во квадратот на звучење. Таа, преку него, поминува многу побрзо, во некои случаи и миговно, за разлика од вертикалата. Без движење „на десно” хоризонталата се претвора во мртва точка. Истовремено, вертикалата дава потполна претстава за просторната сложеност на звучната материја. Вертикалата не само што може да се задржи во поголем дел од времето, туку кај неа е можно (особено кога се состои од повеќе звуци) дифернцијација, поврзана со различен степен на нејзината сплотеност.

Вертикалното течение во просторното изложување на звучната материја бара (наоѓа) воведување на вонмузички поими

и термини, како што се: „слој“, „кат“ (низок, среден и висок), сплотеност, длабочина, преден план, заден план и друго.

Напуштајќи го ограничениот по време момент на квадратот на звучењето, звучната материја во својата хоризонтална подвижност е во постојано движење и се задржува во поретки случаи, кога се постига специфичен ефект, сконцентриран во една точка. Звучната материја се движи во различна форма (нагорно или надолно), така што непрестано ја менува својата позиција во музичкиот простор. Во достигнувањето на типичните симфониски кулминации, развојот на звучната материја е подреден на постепено совладување на просторот, на неговото полнење со нови звучни слоеви, или со момент на максимално негово насетување, проследен со разреденост.

Со зголемувањето на улогата на мелодиско-линеарните сили, се засилува и хроматиката, а просторното проширување на функционалните врски водат кон нивно ослабување. (Се чувствува криза во хармонијата, којашто кон крајот на 19 век ја достигнува својата највисока точка). Навлегувањето на линеарните сили во хармонијата, ја нарушуваат рамнотежата во системот од изразни средства, создавајќи постапка за измени во соодносот меѓу нејзините елементи, непосредно предвидувајќи ги новите појави во 20 век. Тоа е природно-закономерен резултат од еволуцијата на музичкото мислење, како и од додавањето на нови ресурси од воневропските култури. Кај некои афрички народи фолклорот се стреми кон разновидни ритмички средства, каде што ритмот има очигледно приоритет над мелодиските и ладови страни. Аналогни појави се забележуваат во творештвото на композиторите уште во првата половина на 20 век. Улогата на ритмичката енергија се збогатува и води кон нови соодноси во

системот од изразни средства. Во некои случаи ритамот се истакнува во преден план како формообразувачки фактор, а акордските вертикали и хармонските средства се ослободуваат од своите конструктивни функции.

Новиот потфат за организацијата на системот од изразни средства во 20 век бележи тенденција кон воведување на заедничко почетно мерило во однос на сите елементи.

*Околу ѓедесеттиитиет години на 20 век се доаѓа до нов начин на организација на височинскиите соодноси, близок до идејата за и.н. „иоштална серијалност“.**

Во серијалната организација, сите елементи на системот се подредуваат на строга регламентација, која се простира и врз динамиката, тембарот, артикулацијата, регистрите, агогичките и темповни измени.

Во втората половина на 20 век, зголеменото значење на тембровата семантика го изнесува колоритот на звукот во преден план и во некои случаи го претвора во индикатор на тематско-формалната карактеристика.

*Јасната темброва персонафикација на мелодискиите појави во музиката го изразува најполно процесуалниот почеток, итечниот карактер на движењето во неа, емоционалната природа и синхијата на музичката уметност.*** Стариот поим „мелос“ означувал напевност, живо звучење, непосредно дејство на суштината и улогата на мелодијата, спротивно на ритмичкиот почеток, сврзан со конструктивноста и расчленетоста. Поимот

* - (пример): Месијан- „Четири ритмички етиди“, за клавир, (ивната градба се базира на определено количество претходно избрани височински соодноси, ритмички средства, односно има седум вида динамички нијанси и дванаесет видови артикулацијски средства)

** - (пример): К. Дебиси- „Ноктурна“, „Море“, „Попладнето на еден фаун“- го откриваат патот кон сонорната страна на звучната материја; И. Стравински- „Петрушка“, „Посветување на пролетта“- се прави блискост до новите откритија коишто внесуваат корекции во системот од изразни средства

мелос е распространет во музичката наука уште во почетокот на 20 век и до денес, со него се изразува суштината на сложениот комплекс од појави, во чијашто основа се наоѓа мелодиската изразност и процесуалноста во музиката.

Се среќава и терминот *мелодика*, кој што се користи во поширок план по однос на појави сврзани со даден стил, со неговите карактерни црти, појавувајќи се низ мелодичната страна.

Мелодијата бара стабилност и историско време, одразувајќи ја во најголем степен еволуцијата на музичкото мислење, сврзани со редици проблеми од психолошки, социолошки и физиолошки карактер. Не случајно феноменот *мелодија* продолжува да ги заинтересира истражувачите и тоа бара посебно нејзино проучување во „самата“ музичка анализа.

Со појавата на нови системи на организација на звучната материја, се прошируваат и границите на интонацијата. Во *микрохроматичката* уште од поодамна, така и денес, во некои источни култури се користат $1/4$ тон, $1/3$ тон, $1/6$ тон како и комбинации на произволни интервалски соодноси $2/3$, $3/8$ и друго.* Вклучувањето на микроинтерваликата во интонацискиот фонд на зборови (речник) на 20 век, значително се прошируваат можностите на изразеност. *Микрохроматичката* открива нова скала во интервалски соодноси, предизвикувајќи нови технички решенија во инструменталното мислење, се внесуваат нови нијанси и се создаваат нови, неизвесни звучни слики.**

* - (пример): Во индијската класична музика се нарекуваат „Срути“ - микроинтервали, групирани околу 7-стапало на скалата каде се вклучени и нивните интонативни варијанти. Во рамките на еден степен има од 2 до 4 срути, а во рамките на октавата 22 срути.

** - В. Лутославски - Книга за оркестар, (прва глава)

*Погодни услови за проширување граници на интонацијата создаваат жичани инструменти, каде што глосандирањето може значително да се збогати со арсеналот од средства и да внесе нов момент во системот.**

При користењето на алеаториска техника се открива уште пошироко поле за вклучување на слободни, нефиксирани или приближно фиксирани интервалски соодноси.**

Интензивниот развој на темброво-артикулациските средства во последните децении го променија и односот кон интонацијата, а исто така, ги определија и новите проблеми што произлегоа во изведувачката (исполнителна) сфера.

Постепеното секундно движење во природата на вокалот се темели на повеќе вековната пејачка традиција. Во историски план тоа е соодносно кон различни стилски услови и неговото појавување се смета за основен примат на мелодиската линеарност. Постепеното секундно движење се среќава и во откриена форма и кај форми од симфониските жанрови, вклучувајќи ја во нивната сложена драматургија, односно силата на самата песна.***

Ладово-хармонската страна во мелодијата е индикатор на длабоко сокриени страни во психологијата на човештвото, одразувајќи ја националната специфика на уметничкото мислење. Во мелодискиот стил на композиторите од различни национални школи се појавуваат не само елементите на ладовото мислење и

* - (пример): Б. Барток- Музика за жичани и ударни инструменти; С. Прокофјев- Симфонија број 3, III став

** - (пример): П. Стојанов- Симфонија- кантата „Летопис за почетокот“

*** - (пример); С. Рахмањин- Концерт за клавир и оркестар број 3, I-став

со нив сврзаниот колорит, *џуку и елементи на националната џсиха*.*

Структурната организација на акордските комплекси се наоѓа во тесна зависност од еволуцијата на музичкото мислење, од измените во соодносот помеѓу основните сили во музичката динамика: стабилност и нестабилност (попуштање и напнатост). Акордските комплекси се вклучуваат во орбитата на поларно диференцираните сили за да станат носители на енергијата, неопходна за протекување на формообразовниот процес. На претходната историска етапа, т.н. „модална хармонија”, џ се забележува недостаток на динамички својства.

Со еволуцијата на ладовата организација, созреваат и се поларизираат основните сили на музичката динамика, коишто во услови на класичниот дурско-молски систем се претвораат во важен формообразовен фактор. Неговото дејство го определува карактерот на функционалната логика, *стабилниот на целокупниот систем од внатрешни врски*.**

Во 20 век настапува момент на полна поларизација на силите во системот на организација со распоредување на стабилноста и нестабилноста на две сфери: тонична (со највисока концентрација на стабилност) и нетонична (сите останати созвучја).

Категориите стабилност и нестабилност се неопходни за изјаснување на улогата и значењето на хармонијата како формообразовен фактор. Нејзината сложена и високо детализирана внатрешна организација е извор на неисцрпни ресурси во за

* - (пример): М. Мусоргски- „Слики од изложбата”- (Allegro alla breve. Maestoso. Con grandezza); Ц. Гершвин- Концерт ин „f” за клавир и оркестар; Б. Барток- Концерт за клавир и оркестар број 3, I-став

** - (пример): Л. В. Бетовен- Соната, Оп. 31, I-став, број 2; Соната, Оп. 57, I-став; Соната, Оп. 101, I-став

висност од изменетите жанровско-стилистички услови на секоја епоха.

Новите системи на организација со кои што изобилува 20 век, суштествено, а во некои случаи и радикално ја менуваат функционалната логика. *Во тоналната музика се среќаваат еднакви решенија, во нивна смисла и задржувањето во половите на главната тоналност.**

Приоритет на нејзината главна тоналност и стабилност во рамките (половите) на формата не е неизменет законот во тоналната организација. Уште при крајот на 19 век проширеното третирање (користење) на стабилноста помеѓу соодносите во тоналните планови на големата форма, *при што нивна заочнува да биде ослободено и независно од сировајќа логика и нејзините центрифугални сили.***

Во хиерархијата на функционалните врски на растојание, посебно место заземаат „тоналните резонанси“. Нивното дејство се пројавува на едноделни или на циклични форми. Тоналните резонанси се висок тип на функционални врски, кои создаваат систем од внатрешни врски меѓу деловите на цикличната форма (во поретки случаи се среќаваат и кај сложени едноделни форми). *Нивното дејство се изразува преку одразување и „згаснување“ (echo) на оддалечени тонални сфери од значаен период од музичкото време.****

Тоналниот план и со него сврзаните функционални врски на растојание играат важна улога во општиот архитектонски план

* - (пример): Д. Шостакович- Симфонија број 5

** - (пример): Г. Малер- „Песни за калфата што патува“

*** - (пример): Л. В. Бетовен- Соната за клавир, Оп. 2, број 2- (двостепен систем на тонални резонанси, опфаќа четириделен циклус)

на формата во тоналната музика. При анализа на циклични, сонатно-симфониски или музичко-сценски дела, неопходно е да се обрне посебно внимание на врската помеѓу тоналниот план и описната драматургија.*

Со создавање на организиран ритмичко-соодносен принцип, метричкиот размер станува фундамент, на којшто се градат богати и различни ритмичко-интонациски, мелодиски, ладови и други појави. Во зависност од стабилноста на метричката пулсација како постојан или променлив фактор, метриката условно може да биде разделена на „акцентска“ (рамномерна и нерамномерна) и „неакцентска“ (слободна). Акцентската метрика е исклучително стабилна и интензивна во класиката, во некои моторични жанрови од 19 и особено во покомуникативните жанрови на 20 век.

Во еволуцијата на системот од изразни средства темпото ја менува својата позиција на подреден (потчинет) елемент во зависност од повисоко организираните средства. Уште во музиката на 19 век се среќаваат случаи, каде што активно учествува во драматургијата на музичко-сценските дела.**

Динамичките нијанси во музиката на 16-17 век биле со малечок дијапазон, и во повеќе случаи биле оставани надвор од вниманието на композиторите. Немањето динамички нијанси во многу случаи се должи на недоволната активност на тематските процеси.

* - (пример): К. В. Глук- Опера „Орфеј“, (основните групи персонажи се сврзани со тоналните сфери на c-moll- темните сили на подземниот свет и F-dur; Опера „Орфеј и Евридика“ - (пасторално-идилничните слики на природата; Н. Р. Корсаков- (Ги подредувал оперите врз однапред обмислен тонален план)

** - (пример): К. М. Вебер- Опера „Волшебен стрелец“; Р. Вагнер- Оперите: „Тристан и Изолда“, и „Парсифал“ - (темпото со исклучителна тенкост ги изразува психолошките состојби, ликовите и текстот на драмското дејство); Д. Шостакович- Симфонија број 5, (каде што широката амплитуда на процесите во првиот дел преминува преку неколку бранувања на нараснување)

*На високо ниво од оркестарската техника, динамиката може да дисциплинира различни фактурни слоеви, да истакне во преден план важни тематски линии, а исто така, да ја појасни јасноста на тембровските елементи.**

Во времето на 20 век, динамиката претежно ги раширува своите изразни можности, додека, пак, кај т.н. „тонален серијализам” - таа е подредена на строга регламентација.

Тембарот создава просторни претстави и чувства, коишто кај некои високоиндивидуализирани оркестарски стилови создаваат релјефна звучна перспектива. Просторното распоредување на звучната материја и нејзината диференцијација на слоеви и планови, се реализираат преку повеќе различни можности и својства на тембарот.

Со развојот на индивидуализираниот тематизам се збогатува и улогата на тембарот како формообразовен фактор. Неговото учество во формообразувањето и општиот процес на градење, го издигаат до ниво на драматуршки елементи. Во промените на тембарот резонираат потпорни моменти на музичката драматургија.

Во градењето на музичката форма тембарот има големо значење. Тој најактивно може да учествува со своите средства. Во непосредна врска со нив е и менувањето на регистарот, кој влијае врз интензивноста на колоритот на звукот. *Тој (тембарот) може, исто така, да најде место во карактеристичните звучни слики во исклучителни моменти.***

* - (пример): Г. Малер- Симфонија број 3, (пет такта)- (е испишана различна динамика во три рамнини: кларинети *f*, валторни *mf*, гудачки инструменти *pp*)

** - (пример): Р. Вагнер- „Рајнско злато”, (во воведот при течение на десетици тактови се гради врз брзо одбегнување на звучната маса во различни регистарски рамнини, создавајќи јасно изразен елемент)

Со разновидноста на системот на организација на звучната материја, се овозможуваат нови видови на повеќегласие. Уште во музиката на 18 и 19 век се јојавува и.н. „и-ласина полифонија“,* или пак подоцна т.н. „ансамблова полифонија“, која е поразлична од пластовата полифонија, и е адаптирана кон спецификацијата на камерно-инструменталните ансамбли.* Пластовите можат да имаат исклучително автономна метрична организација, каде што произлегува двојластов и-олиметричен комплекс.***

Во музиката на 20 век се среќаваат нови, специфични разновидности на повеќегласието. Се јојавуваат и.н. „микрополифонична структура“**** Кај неа движењето на гласовите се развива во силно стеснет дијапазон, во рамките на помали интервалски големини. Гласовите се движат во што е можно поглема блискост, со што се користат како микроинтервали, исто така, и како нефиксирани интервалски соодноси. Создадениот ефект е одредено сонорен, така што движењето (линиите) на гласовите се слеваат во заеднички повеќегласен комплекс.*****

Антипод на микрополифоничната структура е „исклучителното повеќегласие“. Тоа се јавува (простира) во голем звучен простор и од сите видови на повеќегласие има највисок коефициент на интервалска и ритмичка сплотеност.

* - (пример): Ј. С. Бах- „Јоханес пансион“, втор дел; Ј. Брамс- „Германски реквијем“, првиот раздел

** - (пример): Клавирските квинтети на: Шуман, Брамс и Шостакович

*** - (пример): Ц. Франк- „Симфониски варијации за клавир и оркестар“-(такт. 386-406); П. Хиндемит- „Матис уметникот“ - (во претколумбијанската зона од I-став- каде што еден од пластовите и-ромбони е во воведена нова метричка пулсација)

**** - (пример): Во 60-70-те години во творештвото на: Пендеретски, Лутославски, Руждински, Шедрин, Шнитке и други

***** - (пример): В. Лутославски- „Paroles Tisses“

Детализираната фактура е носител на богата информација. Нејзините комуникативни својства особено силно се појавуваат во однос на жанровите, каде што во процесот на еволуцијата кристализираат карактерни комплекси од средства. Врз основа на нивната карактеристичност во практиката се среќаваат појмови како: оркестарска, клавирска, хорска или квартетна фактура. Меѓутоа, може да се сретнат и такви фактурни решенија, кои не можат да бидат сведени кон определена категорија. Можна е и заемност, *иака шито фактурни средства од една жанровска сфера да најдаат место во друга*.*

Со навлегување во современиот терминолошки апарат, поимите како што се: певлив, рецитативен, декламационен или инструментален тематизам, одразуваат широк спектар од нијанси, што секоја жанровска сфера ги носи во себе, вклучувајќи од површните постојни белези на појавите до процесуалноста и со неа сврзаните конструктивни принципи. Певливиот тематизам се стреми кон исклучително историска стабилност, чишто традиции се скриени во народната уметност.

Дијапазонот на мелодичниот тематизам ги вклучува не само песничната (певливата) сфера, туку тој се простира и во инструменталната, каде што соединувањето на силите во еднолиниско движење на мелодиската хоризонтала достигнува висок степен на концентрација.

Музичките теми можат да бидат најразлични по својата структура и големина (од еден такт до десетици тактови). Во полифоничните форми темите се временски кратки и збиени (густи) и кога големината им се совпаѓа со онаа на мотивот,

* - (пример): Л. В. Бетовен- „Соната за клавир”, Оп. 101, (првиот дел-преовладува квартетна фактура)

условно можат да бидат одредени како „*тѐма-моѝив*“.* Потоа, се среќаваат уште и: „*микроѝеми*“**, „*додекафонични сери*“***, „*полифонични ѝеми*“****, „*хомофонски ѝеми*“*****, *контр*расни ѝеми“***** и „*тѐма-комѝлекс*“*****.

Стадиумската изградба во музичката форма ѝ е подредена на основните сили во музичката динамика. Тие го определуваат содржењето на стадиумите и карактерот на процесите што протекуваат. Со преобраување на тематскиот материјал, може да се дојде до создавање на нови сликовити црти, *во некои случаи до ѝемелна ѝтрансформација на излезниѝе ѝемаѝски единици*.*****

Новото структурирање на материјалот и поврзувањето со него на функционалната варијабилност, *од своја сѝрана создава нови „семанѝички соодноси“*.*****

Тенденцијата кон разоткривање и откривање на функционалните соодноси се јавува противдејство во сознајното барање на логичката организација, што воедно е во состојба да внесе нова организираност. Во најјасни слики од современата музика слободно поставените функционални системи се потпира-

* - (пример): Ј. С. Бах- од „Добро темперирани клавир“-Фуга во D-dur, прва тема; Фуга во c-moll, втора тема

** - (пример): Ј. Брамс-Симфонија број 2, I-став

*** - (пример): В. Лутославски- „Траорна музика“

**** - (пример): Ј. С. Бах- „Добро темперирани клавир“, Фуга во C-dur-втора тема

***** - (пример): Л. В. Бетовен- Соната за клавир, Оп. 14, број 2, I-став

***** - (пример): В. А. Моцарт- Увертира на операта „Дон Жуан“

***** - (пример); Ф. Лист- Соната за клавир во h-moll

*****-(пример): Д. Шостакович- Симфониите: број 5, 8 и 10-(каде што во развојните стадиуми тематскиот материјал е местимично драматизиран и во лирските теми, а од почетниот стадиум се појавуваат трагедиски црти

***** - (пример): Пјер Булез- трета соната

ат на осмислување и ново, *творечко прилагодување на универзалната тематска логика.**

Во повеќеслојните тематски системи се среќава противставување на стабилна, организирана звучна материја со слободен протек, подредена на алеаториски принципи, каде што настанува сложено, повеќекратно семантичко значење на елементите.

Определувањето на мотивот во најопшти црти е: најмалата самостојна музичко-мисловна единица. Интонативната карактеристика и метричкото единство на мотивот се неговите најважни страни. Од големо значење се, исто така, и ритмичкиот карактер и мелодиската јасност, коишто даваат индивидуалност на мотивската содржина како константна големина, способна да ја сочува својата стабилност во продолжен период од време.

Интонациската содржина на мотивот се базира врз определен интонациски минимум, без кој неговото суштествување како привлечен импулс е невозможно. Метричката организација на мотивот ја обединува неговата содржина околу еден потпорен момент. Спецификата на музичката динамика, на силите што во неа дејствуваат-стабилност и нестабилност, влијаат врз организацијата на мотивското одржување.

Во педесеттите години од овој век музичката авангарда почнува да воведува нови техники на компонирање, односно нови изразни средства кои го прошируваат и збогатуваат традиционалниот тонски ситем.

* -(пример): В. Лутославски- во „Книга за оркестар“ - е присутна стабилизирачка и обединувачка функција на постојан, стабилен елемент преку интермедиумите коишто времено се појавуваат, а во завршниот стадиум на формата јасно се доловува семантиката на „простувањето“ на постепеното исчезнување, гаснење на импулсите

Во повеќегодишната композиторска практика се издвојуваат низа стилско-естетски правци, често на дијаметрално спротивни позиции.

Пунктуализам и серијална техника

Тие се чести методи во современата музичка практика.

Во пунктуализмот мелодијата се расчленува на ситни делови, од кои секој дел се поверува на друг инструмент заради добивање на звучна боја. Во серијалната техника одредениот ред на тонови (серија), исто така само мал дел, претставува мотив односно тема. Серијалната техника се развила од додекафонијата и ги задржала основните принципи, но како современ композициски ситем, кој се служи со помал број тонови од серијата, давајќи многу поголеми можности во оригинално конципираните дела.

*Со серијалната техника е поврзан и поимот „тонална организација“, по кој на тоновите однапред им е одредено нивното праење, јачина и височина, каде било во композицијата тие да се појават.**

Алеаторика

Претставува композиторска техника во која, голем број од елементите на музичкото дело се препуштени на случајот, (алеа - коцка), односно на изведувачот и се расчленува на два подвида:

- а) тотална (целосна)
- б) ограничена (нецелосна)

-а) Целосната алеаторика најчесто се служи со нестандартен запис (графикони, условни знаци) кој понекогаш го исклучува и

* - (пример): низ творештвото на Веберн, Албан Берг, Месијан и други

петолинието како нужност за впишување на нотен текст. Во овој вид алеаторика формата, мелодиката, вертикалните созвучја, бројот на инструментите, звуковисочинската положба на мелодијата, регистарот како и динамиката се препуштени на моментната инспирација на изведувачот. Во голем број дела во современата музика, самиот изведувач на делото, не само што учествува во изведбата на инструментацијата на композицијата, туку тој воедно и ја компонира тонската музика, односно при изведбата се јавува како коавтор.

-б) Ограничената алеаторика - оставајќи му повторно голема слобода на изведувачот, фиксира клучни моменти на делото (мелодиско-ритмички формули, изведувачки апарат, приближно траење на делото, динамички нијанси и други), со што се обезбедува препознатливост при секоја следна изведба.

Елементите на ограничената алеаторика можат да се сретнат и во партитури на дела напишани на традиционален начин, како епизоди во развојот на драматургијата.

Вертикалната структура на звучниот материјал се менува при различни историско-стилистички услови и принципи. До средината на минатиот век можеше да се забележи поголема строгост во структурата на вертикалните звучни комплекси. Под влијание на разните фактори (како прво на мелодиските) вертикалната организација еволуира, се проширува и ги менува своите параметри.

Во музичкото творештво на дваесеттиот век созрева неопходноста од потесна координација во поставувањето на хоризонталата и вертикалата со единствен принцип, особено во услови на сè посложениот музички јазик.

Структуралната организација на акордските комплекси се наоѓа во тесна зависност со еволуцијата на музичкото мислење со измените на односите меѓу основните сили во музичката динамика: нагласеност и ненагласеност, односно напнатост и попуштање, така што дури и акордските комплекси се вклучуваат во орбитата на поларно диференцираните сили, за да станат носители на енергијата, којашто е неопходна за текот на самиот процес на развој.

Со еволуцијата на тонската организација се поврзуваат и се поларизираат основните сили на музичката динамика, коишто се преобразуваат во форма од позначаен фактор. *Дејствието им го определува карактерот на функционалната логика, стабилноста на целиот систем од внатрешни рамки.**

*Функционалната инверзија се базира на нови стабилности, каде што тежиштето создадено од нестабилни, дисонантни созвучја, наоѓаат доирна точка и разрешувањето не е во консонанца, туку во дисонанца".*** Нестабилните созвучја како цел на напредниот развој, како елементи на слободно избраните дисонанци воедно се и претходници на таканаречените „сложени тоники“ во музиката на дваесеттиот век.

Во дваесеттиот век сложените тоники имаат индивидуален карактер. Од таа специфичност на централизираниот фактор се определуваат во голема мера комплексот од созвучја кои што се обединуваат околу него. Централизацијата може да се базира врз принципот на максималната сродност и блискост на созвучјата (произведеност или варијантност на настанатите созвучја) или на

* - Пенчо Стојанов- „Музикален анализ“ - издателство „Музика“-Софија-1993

** - В. Холопов: „Заданија по гармонии“ - Москва 1983

секундното настојување, создавајќи извесна аналогија на насоченост како и тенденција на осетливите тонови во класичниот тонски систем.

Во дваесеттиот век, со стабилизација на раздвиженоста, акордските комплекси или тоники можат да имаат најразличен состав: од двозвучност „мала секунда“*, до големи и сложени звучни комплекси.**

Се јавува и друг начин на проширување на созвучјата (во новата хармонска практика) што се состои во „суперпозиција на комплетните акорди“ (вертикално проширување на созвучјата) - исто така можност за два или повеќе различни и меѓусебно самостојни - акорди да звучат истовремено, градејќи таканаречени „бикорди“, односно „поликорди“, како и „кумулуси“ - (двострука хармонија - созвучја во терцна суперпозиција), секундни и квартни акорди, кластери и слично.

* - (пример): Во творештвото на Бела Барток

** - (пример): Во творештвото на Властимир Николовски- (многугласје и микрохроматика)

2. МЕТОДОЛОШКА ПОСТАВЕНОСТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

2. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Науката не може да се потпре само врз соопштенијата што за постапката на создавањето на сознанијата ги нудат оние кои дошле до истите, бидејќи во тој случај би се работело само за елементарно пренесување на истражувачките искуства, а со тоа не може да се реализира основната цел на науката. Тоа би било само сериозен напор во саканата насока кој не е доволен да се постигне целта.

Ниедна позната цивилизација па ни онаа најпримитивната, не била индиферентна кон музиката, иако во нејзиното потекло и постанок сè уште постојат тајни за почетокот на човечкиот род. Во некои општества музиката е многу ценета и ѝ се придава големо значење, во други, пак, таа од одредени причини се толкува како помалку значајна, но секогаш била присутна. Тоа особено се однесува на поширок слој наорди кои во неа барале утеха и сила, радост и поттик, изразувајќи ги со музика сите свои чувства и расположенија, од бол и тага, преку надеж, до веселби и триумф. И токму заради тоа што музиката е цврсто поврзана со човекот, што го следи неговиот животен пат, таа останува и како општествена појава, и како уметност, едеинствен феномен.

Пристапот кон овој феномен (музиката) согледувајќи го и проучувајќи го тој феномен, значи пристап кон човекот и тоа во еден суптилен вид на неговото изразување, приближување до моментите на неговите искрени емоционални манифестации кои по друг пат едноставно не можат да се откријат и осознаат.

Да се воведуваат поединци во музиката, или млади луѓе воопшто, значи да се задоволат интересите на општеството во

целина, но истовремено сфаќајќи дека комплексот на тие интереси е доста сложен и во тој поглед постои богата и разновидна скала од потреби и насочувања.

Следејќи ги современите сфаќања во музичко-педагошката теорија, јасно се издвојуваат два основни концепта: **музичко воспитание** и **музичко образование**. Иако во суштина се гледаат како неделив процес, секоја од овие музичко-педагошки смерници има и своја специфичност, па спрема тоа одговара на одредени цели и задачи.

Музичкото воспитание во прв ред има задача да развива „емотивна личност кај ученикот, естетски чувства и љубов кон музичката уметност“, а музичкото образование претставува „систематско стекнување на знаења и технички вештини од областа на музиката во образовните институции, а пред сè во училиштата“.

Од оваа дефиниција е јасно дека не е можно потполно да се одделат овие два музичко-педагошки процеси, но е исто така јасно дека насочувањето кон еден од нив значи определување во однос на разновидни цели и задачи. Доминантноста на еден од овие процеси во музичко-педагошката практика дава одредени резултати и одговара на различни општествени потреби и интереси.

Музиката е присутна во сите видови и форми во човековото дејствување, без разлика на карактерот и насоченоста, и тоа од најстарите времиња, од постанокот на човечкиот род.

Скоро сите истории на музиката уште на своите први страници констатираат дека музиката е стара колку и човечкото општество, па истото (иако нема материјални сведоштва од далечното минато) се докажува со методи на етномузиколошки

истражувања. Подоцна врз основа на литературни и ликовни извори, потоа сочувваните музички инструменти, и конечно самите музички дела, докази за творештвото, не е тешко да се следи оваа трајна и неразделна врска помеѓу човекот и музиката. Во тој поглед посебно внимание привлекува традиционалната музика, како дел од народната култура, која се пренесува по пат на усно предавање и која со својата разновидност и богатство вонредно и уверливо го одржува човекот, неговата психологија и преокупираност, неговите емоции и расположение, неговото гледање на животот и неговиот свет во целина. Сиве овие гледишта сведочат за големото значење на музиката и нејзината поврзаност со човекот, без разлика на кој степен општествено и економски е развиен и на кое културно ниво се наоѓа.

Затоа е потполно разбирливо што секогаш во сите општествени формации, во сите средини, постоело големо интересирање за музиката, а особено желбата да се утврди односот помеѓу човекот и музиката, односно музиката и општеството, и да се откријат особините на многуте нитки што се тука присутни. Ова интересирање било дотолку поголемо, затоа што многу рано е утврдена причината дека музиката има моќ на дејство врз човекот, на неговата психа и расположение, на неговите постапки и реакции и дека со музиката може да се врши силно влијание врз поединецот и масите. Разбирливо е тогаш и тоа што уште од раниот почеток односот на музиката кон човекот и општеството се насочувал со тежиште кон повисоките слоеви на општеството, водечката класа, и што тие со сите можни средства настојувале да ја совладаат музиката и музичкиот живот, да ја одредат својата идеологија и да ја подредат на своите интереси. Врз основа на тоа, во секоја општествена формација и во

средините со различен степен на културен развој, цврсто се насочувало и музичкото воспитание, како основен, примарен и почетен дел на секоја музичка култура и на музичкиот развој. Меѓутоа, противречностите што во секоја општествена формација ги носела во себе, се создавале сили под чие влијание секогаш повторно кристализирал и односот кон музиката. Во неа се остварувале средства за слободен израз на човечкиот дух и човечките емоции, а музичкото воспитание почнало постепено да се сфаќа како човеково право да ја доживува музиката со нејзината сила и убавина, без желба музиката да биде средство на насоченост и подреденост на духот. Овој процес, разбирливо е, трае долго, односно толку долго колку и ослободувањето на човековите духовни вредности и на физичката сила воопшто. Нема сомневање дека и музиката со својата хуманост дала придонес во самоослободувањето на човекот, секако, во рамките на општиот општествен прогрес.

Објаснувањето на музичкото искуство и однесувањето не е можно без разбирање на процесот на слушање како предуслов за перципирање и доживување на музиката. Основите што музиката ги има во физичкиот свет по пат на вибрации и нивното пренесување низ медиумите, а потоа со структурата на аудитивниот систем, обично и почнуваат разгледувањата во психологијата на музиката. Овие содржини претставуваат физички и физиолошки основи на музиката и на музичките активности, што, инаку, изворно им припаѓаат на другите сродни дисциплини на физиката, односно експерименталната акустика на музиката, т.е. физиологијата и биологијата на музиката.

Од современите општествени сфаќања за музиката, па спрема тоа и музичкото воспитание, кое се смета за неразделив и

интегрален дел на целосното воспитување на личноста, произлегува дека оваа проблематика со овие прашања постанала предмет на пошироко интересирање.

Воопшто, суштинското психолошко прашање, во колкава мера перцептивните процеси зависат од внатрешните вградени структури, а колку од искусствените фактори, е релевантно за музичката перцепција. Во таа смисла, истражувањата се спроведуваат така што се контролира степенот на музичкото образование врз субјектот и дури во тоа светло се објаснуваат појавите на музичката перцепција.

Методолошкиот спектар, е неверојатно богат во современата естетика на музиката, со што е доведен и до крајните граници. Слична е, исто така, и ситуацијата со аспектите од предметот на истражувањето, кои најпрвин се евидентирани постапно, а потоа истите и разработени.

Како и другите гранки на уметноста, и музиката е значајна компонента на естетскиот развој. Суштината на естетскиот развој и образование во музиката денес се состои во тоа:

- кај учениците да се побуди и развие чувство и смисла за убавото во музиката;
- ученикот да се оспособи за запознавање на естетските својства на музиката;
- музиката да стане извор на доживување кај ученикот;
- да се постави основа на музички вкус кај детето ученик;
- да се развие творечка сила кај ученикот во смисла на естетско обликување и изразување на тие подрачја;
- ученикот да ги совлада елементарните знаења и вештини и да стекне навики со естетски карактер.

Ниту една од овие наведени задачи не се остварува сама по себе, туку се постигнува со развој. Треба да се има предвид дека секој ученик има можност за естетски развој на музиката, бидејќи тој не наследува готови музички способности туку само основи, диспозиции за тоа. Разбирливо е дека диспозициите не се подеднакви за сите, туку од контактот со музиката зависи колку истите ќе се развијат.

Анализирајќи ја смислата за убавото во музиката може да се издвојат неколку способности:

- способност за воочување на естетските белези во музиката;
- способност за нивно адекватно прифаќање;
- способност за нивно расудување или вреднување;
- способност за нивно остварување.

Многу „убаво“ во музиката поминува невоочено затоа што не се укажало за истото да биде забележано. Затоа, на учениците треба да им се воочи естетското перципирање, развивајќи кај нив способност за воочување на естетски својства. На учениците треба да им се посочи убавината на мелодијата (приспивна или пак живиот ритам на танцот и слично), да се настојува во секоја композиција тие да воочат што е убаво. Така, постепено ќе се создаде навика на воочување на убавото. Ученикот своето внимание лесно може да го насочи кон музиката, а понатаму и самиот да го воочува убавото.

И кај учениците е потребно при воочувањето постепено на развој. Ученикот (особено помалите) не може да воочи или доживее многу „убаво“, на пример, слушајќи некоја симфонија. Таквата композиција би била премногу тешка и предолга за степенот на развој и дијапазонот на вниманието кај

помалите ученици. Затоа е потребно без наметнување да се укаже на тоа што е во музиката убаво, на кратки, но естетски вредни дела, во коишто естетските вредности јасно се воочливи.

2/1. ИЗБОР И ДЕФИНИРАЊЕ НА ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Изборот за истражување: Едукација за слушање музика е земен во смисла на изготвување на Корпуси од музички дела, за музичка илустрација при слушање музика.

Дела кои со својата ритмичко-мелодиска структура и изразни музички елементи, ќе соодвествуваат со програмските барања во поодделни одделенија, во односот со возраста, знаењата и нивото на музичко искуство што го поседуваат учениците, како и нивните способности за слушање, за восприемање, за доживување и изразување на музиката, односно, педагошко-дидактичните индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.

Предмет на ова истражување е: Едукација за слушање музика.

Обемот и слоевитоста на предметот бараат негово проучување од *повеќе аспекти*:

- *Анализирање и класифицирање на музички дела;*
- *Методско обликување на слушањето музика преку презентирање на конкретни методски модели;*
- *Восприемање и доживување на музички дела;*
- *Изразување на учениците по слушање на музика.*

Од аспект за испитување на оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на единката во областа од ученичката активност, ќе се користи Тестот на способности за слушање музика.

Од аспект за донесување заклучок за тоа дали е или не е постигната определената цел, за изготвување на корпуси од музички дела за слушање музика, ќе се користи Критериумскиот текст на знаења за слушање музика.

Од аспект да се види мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика, како и нивните ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет музичко воспитание (во VI, VII и VIII одделените и музичко образование во V одделение), при слушањето на музика, ќе се користи Прашалник-скалер.

Од аспект на непосредно воочување на начинот на кој се слуша музика, односно, степенот на користење на музички дела, нивното кореспондирање и соодветност со Наставната програма и музичките способности на учениците ќе се користи Протокол за снимање на наставен час.

Од аспект за следење на неколку (четири) ученици, односно, кај нив: подготвување за наставен час, однос, внимание, дисциплина, интерес, залагање, изразување, разбирање, совладување и друго ќе се користи Протокол за снимање на поединечен случај.

Од аспект на издвојување на музички дела за слушање музика, преку разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање, за изготвување на Корпуси од музички дела ќе се користат Корпуси од понудени музички дела.

2.2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ПОИМИТЕ СОДРЖАНИ ВО ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

*„Создавањето на поимите се врши со дефинирањето како логичка постапка, што значи дека предметот мора појмовно да се определи во целина, а и во посебните појави.“**

Во ова истражување, и покрај евидентното постоење за зголемен интерес на музичкото **слушање, восприемање, доживување и изразување** во наставата, особено кај оние истражувачи кои се интересираат да ја проучуваат таа проблематика од друг аспект сепак се недоволно испитани-соодносот меѓу **ритмичко-мелодиската структура, сложената компонента на музичко-изразните елементи на музичкото дело со: возраста, знаењата, нивото на музичкото искуство и музичките способности на учениците за слушање, за восприемање, за доживување и за изразување на музиката,** односно педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.

Интерпретацијата има за задача по пат на расчленување да ги преведе поимите во искуство. Со оглед на тоа што поимот ги содржи битните својства на појавата на која се однесува, како главно прашање се поставува како се сфаќаат овие клучни одлики.

Операционализацијата претставува придавање емпириско значење на теориската содржина на поимите од кои е составен предметот. Таа претставува процедура која има своја логичка и техничка страна. Логичката страна на операционализацијата подразбира: секој битен елемент на содржината да добие свој искуствен знак, тој да може да се изрази на некој континуум,

* - R. F. L. Faris (ed) Handbook of Modern sociology, Chicago, 1960

односно во квалитет и квантитет за да се постигне точноста, а притоа се тргнува од претпоставката дека секое бинто својство има свој интензитет кој може релативно прецизно да сезначи; битните својства да имаат свои внатрешни врски, односно внатрешна манифестација на која ѝ одговара надворешна манифестација (која со претходната стои во тесна врска); битните својства на содржината да може да се доведат во однос со други кои излегуваат од рамката на поимот и така да се констатираат надворешните врски кои им припаѓаат на сложените поими.

- Музички дела - соодветни на музичките способности на учениците за слушање, восприемање, доживување и изразување на музиката со погодување, одредување, воочување, разликување, откривање, визуелно и акустичко препознавање на поимите како специфичност за позитивно насочување на наставата, давајќи воедно и широка можност за реализирање на одредени програмски содржини.

Слушањето претставува насочување на вниманието кон она што се слуша, истото да се чуе и восприеме.

Слушањето музика е процес на емоционално доживување. Слушајќи композиции, учениците се осособуваат да ги изнесуваат своите впечатливи за карактеристиките и содржината на музиката, да разликуваат различни видови на музика, да ги анализираат основните елементи на формата на музичките дела, да ги разликуваат компонентите на музичкиот израз, да ја сфатат и доживеат содржината и да ја изразат музиката со текст или цртеж.

Восприемање - Впечаток претставува оставање траги во човечката свест. Музички впечаток претставува психички

процес каде што музичкото дело се одразува во човечкото сознание при неговото усвојување, т.е. како форма тоа е психички феномен.

Музичкото **восприемање** е дејност во чиј што услови произлегува и се реализира музичкиот впечаток како субјективна форма, односно како субјективен однос на музичкото дело.

В. Л. Јаворски ојределил две рамништа на восприемањето на музиката. Едно е слушање на музика, при кое човек ја восприема сепивната карактеристика на музичкото дело, го оредува како „надворешно, материјално, звуково“. Друго е восприемање на музиката, при кое човек поирајќи се на звуковата карактеристика доаѓа до содржинската страна на таа карактеристика, до преобразување на звуковниот материјал, проникнувајќи во смислата на тие звуци. Во таков случај слушањето е основа за восприемањето на музиката. Второто е поадекватно восприемање на уметничката замисла и се карактеризира со присуство на доживување на естетско задоволство, оценка и однос кон музичкото дело.

Восприемањето на музичкото дело има свои специфични особености. Се карактеризира со емоционалност така што човек го восприема доживувајќи ги во него разновидните чувства истовремено стремејќи се да навлезе во содржината на делото, осознавајќи ја неговата целина.

Доживување претставува свесност за настанатата промена од емоциите и чувствата, односно последица од влијанието на дразбата.

Чувствата се определуваат како социјализирани и хуманизиран емоционални доживувања, односно чувствата се посилни кога се во синтеза со емоциите.

Џејмс Лангеовата теорија искажува дека емоцијата не е ништо друго туку „доживување на телесни промени, свесен за тие промени, збир на чувства кои потекнуваат од активираниите мускули и внатрешни органи, кои исто така забрзано функционираат во ненадејни ситуации“.

Личното доживување како специфична „боја“ која секоја емоција ја има, е токму суштина на чувствата, како основен елемент на целокупниот емоционален живот.

Чувствата кои се резултат од сетилното дразнење, што се јавуваат со сетилни впечатоци (слух) се доживуваат како состојби на пријатност или непријатност, предизвикани од влијанието на физичките дразби врз нашите сетилни органи. (Незадоволство - недоволно одредени емоционални состојби. Задоволство - израз на група пријатни емоционални доживувања).

Фундаментална задача и цел на програмската тема Слушање музика е емоционално и мисловно доживување на музичкото дело. За доживување и сфаќање на музиката при слушањето потребно е да се познаваат основните изразни елементи на делото.

Изразување значи со средствата на јазикот, со гестови, мимики, восклицанија, со зборови, израз и слично да се искажат мисли, чувства, желби, доживувања, расположение и друго. Доживеаната музика да се изрази со текст, цртеж (илустративно) и слично.

2/3. ЦЕЛ И ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на ова истражување е да го испита:

Степенот и начинот на користењето на музички дела, нивното соодвествување со можноста за остварување на едукативните стандарди, како и развивање на оптимални можности за реализирање на програмската тема **Слушање музика.**

Реализирањето на поставената цел на оваа истражување е тесно поврзано со реализирањето на повеќе *задачи*:

1. Да се утврдат степенот на зачестеноста и начинот на користење на музички дела во програмската тема **Слушање музика**;

2. Да се испита, колку музичките дела кои се користат во наставата „по слушање музика”, соодвествуваат со можностите за остварување на едукативните стандарди преку:

а) утврдување на музичките компоненти и ритмичко-мелодиските елементи на делата;

б) утврдување, колку музичкото искуство на учениците влијае врз изборот на музичките дела, кои се користат во наставата;

в) испитување на ставовите на наставниците за: значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користење на музички дела при слушање музика како и изразувањето на учениците кон истите.

3. Да се создадат основи за развивање на оптимални можности за реализација на програмската тема **Слушање музика** преку:

а) формирање на корпуси од музички дела, кои можат да се користат за слушање музика;

б) предлагање на едукативни модели на имплементација „по слушање музика“;

в) испитување на образовните ефекти кај учениците од едукацијата за слушање музика.

2/4. ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Со оглед на предметот, целта и задачите на ова истражување е наметната потреба да се дефинира генерална и посебни хипотези, кои што уште попрецизно ќе ги определат содржините и рамките на проблемот за истражување, како и методолошките постапки и инструменти на истражувањето.

Генерална хипотеза:

Се претпоставува дека при реализацијата на програмската тема Слушање музика на различен начин се користат музички дела, и дека тие соодвествуваат со можноста за остварување на едукативните стандарди.

Посебни хипотези:

1. Се претпоставува дека програмските содржини во наставата по музичко образование се реализираат со слушање на музички дела.

2. Се претпоставува дека во музичката литература постојат дела кои соодвествуваат со музичкото искуство на учениците и нивната способност за слушање музика.

3. Се претпоставува дека наставниците по музичко образование од основните училишта имаат позитивни ставови за значењето, можностите, видот и начинот на користење на музички дела за музичка илустрација.

4. Се претпоставува дека учениците во зависност од возраста (од V до VIII одделение) знаењата, нивото на музичкото искуство и музичките способности за слушање, восприемање, доживување и изразување на музиката (помалку или повеќе)

можат да одредуваат, да воочуваат, да разликуваат, да откриваат, визуелно и акустичко да препознаваат музички дела според изразните средства и начинот на изразување, според формата, карактерот, тематиката, содржината, стилот, музичкиот жанр и слично.

5. Се претпоставува дека може да се создадат основи за развивање на оптимални можности за реализација на програмската тема Слушање музика, со формирање на Корпуси од музички дела (предлог во програмата, додатен и препорачлив предлог), кои можат да се користат при слушање музика, како и предлози на едукативни модели на имплементација и испитување на образовните ефекти кај учениците од едукацијата за слушање музика.

2.5. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

2.5.1. МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Изборот на методите што ќе се користат во ова истражување е направен врз основа на комплексноста и слоевитоста на проблемот што ќе се испитува, како и на природата и карактерот на поставената генерална и посебни хипотези.

Во истражувањето ќе се користат:

Дескриптивно-истражувачки метод и

Метод на теориско-педагошка анализа.

Истите ќе се користат со неколку свои модалитети, така што ќе се врши *анализирање, комјарирање и генерализирање*, и тоа преку:

- Испитување на ставот на наставниците по музичко образование при идентификување на степенот, соодветноста, примената, одмереноста и видот на делата за музичка илустрација како и придонесот, подготвеноста, рефлектирањето, поттикнувањето, наклонетоста, вниманието, интересот, успешноста и изразноста на учениците при слушањето на музика во наставата по музичко образование.

- Испитувањата на знаењата, способностите и умеењата на учениците.

- Анализа на понудените со планот и програма музички дела за слушање музика, корпус на соодветни музички дела со ритмичко-мелодиска структура и изразни музички елементи, соодветни на ученичките можности за разбирање и сфаќање на музичката композиција.

2.5.2. ТЕХНИКИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во истражувањето ќе се користат следниве техники:

- **Техника на анализа на педагошката документација**

ќе се анализираат:

1.- програмите

2.- учебниците (понудените дела)

3.- корпус на предложени музички дела

- **Техника на тестирање**

- **Техника на партиципативно набљудување**

- **Техника на анкетање**

- **Техника на проучување на поединечен случај**

- **Техника на анализа на педагошката документација**- ќе се користи при употреба на формалната, психолошката и содржинската анализа и класификација на музички дела за музичка илустрација.

- **Техниката на тестирање** - ќе се користи при испитување на знаењата и способностите на учениците за слушање, восприемање, доживување и изразување на учениците со определување, воочување, разликување, откривање, визуелно и акустичко препознавање на музичко-изразни компоненти.

- **Техниката на партиципативното набљудување**- ќе се користи за да се идентификува и утврди степенот и начинот на користењето на музичките дела во наставата кај програмската тема Слушање музика.

- **Техниката на анкетање** - ќе се користи за испитување на ставовите на наставниците за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користењето на соодветни музички дела за

музичка илустрација при слушање музика, и одраз на учениците кон истата.

- **Техниката на проучување на поединечен случај**- ќе се користи да се следат неколку (четири) ученици за време на целиот наставен час (*паралелно со широколоџи за снимање на наставен час*).

2.5.3. ИНСТРУМЕНТИ ВО ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во истражувањето ќе се користат следниве инструменти:

- **Тест на способности за слушање музика- број 1** (за учениците-тестирање)
- **Критериумски тест на знаење за слушање музика- број 2** (за учениците- ретестирање)
- **Прашалник-скалер** (за испитување ставовите на наставниците)
- **Протокол за снимање на наставен час**
- **Протокол за снимање на поединечен случај**
- **Корпус од понудени музички дела**

- **Тест на способности за слушање музика** - ќе се користи за испитување на оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на единката во областа од ученичката активност. Тоа се оние особини на учениците кои зависат од нивните предиспозиции, општи знаења и искуства. Знаењето што е потребно за решавање на тестот е општо, а се доаѓа до сознание за тоа колку единката може да учи. Преку тестот можат да одредуваат, воочуваат, разликуваат, откриваат, визуелно и акустички ги препознаваат компонентите на музичкиот израз и

изразните музички елементи врз соодветни примери од музичката литература.

- **Критериумски тест на знаења за слушање музика** - ќе се користи за донесување заклучок за тоа дали е или не е постигната определената цел, при што резултатите од тестирањето на знаењето ќе се вреднуваат и оценуваат според однапред утврдена мерка (критериум). Во случајов е понудена соодветна музичка композиција, и од учениците - испитаници се бара да ги воочат, откријат, препознаат нејзините музички компоненти, односно сфаќање и разбирање на композицијата.

- **Прашалник-скалер** - ќе се користи за тоа да се види мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика на часовите по музичко образование, како и нивните лични ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет Музичко образование во основното училиште, со посебен осврт на програмската тема Слушање музика.

- **Протокол за снимање на наставен час** - ќе се користи за непосредно воочување на начинот на кој се слуша музика, односно степенот на користење на музички дела за музичка илустрација, нивното кореспондирање и соодветност со Наставната програма и музичките способности на учениците.

Пристапот на наставникот кон толкување на музичкото дело;

Мотивирање на учениците за слушање и разбирање на музичките дела;

Опременоста на училиштата со соодветни наставни средства и помагала за темата слушање музика и нивното користење во наставната работа;

Педагошката подготвеност на наставникот за реализирање на наставниот час.

- **Протокол за снимање на поединечен случај** - ќе се користи за следење (во неколку училишта) на четири ученици (по случаен избор) за време на целиот наставен час. Кај нив ќе се следи: подготвеност за наставен час; однос; внимание; дисциплина; интерес; залагање; изразување; разбирање; совладување и друго.

(Протоколите ќе се реализираат фактографски непосредно на наставни часови без посебни коментари).

- **Корпус од понудени музички дела** - преку лично разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање- на музички дела од богатата музичка литература, за изготвување на корпус од соодветни музички дела за музичка илустрација при слушање музика во основното образование.

2.6. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Примерокот на истражувањето е избран на следниов начин:

Направен е:

- избор на населени места (во повеќе општини низ Република Македонија)

- избрани се училишта во назначените населени места

- избрани се паралелки (по една од постоечките со околу триесетина ученика од четирите одделенија) од предметна настава, односно од V до VIII одделение од определените училишта.

- избрани се наставници (соработници) кои што ја реализираат соодветната настава во училиштата.

Бидејќи со ова истражување не сме во можност да ја офаќаме целата популација, се одредивме за репрезентативен примерок, смеејќи дека резултатите добиени при истражувањето ќе можат да послужат како основа за да се извлечат заклучоци кои би се однесувале на целата популација.

- Изборот е направен со цел да се опфатат ученици - испитаници од различни одделенија, училишта, општини во Република Македонија.

Изборот на примерокот е прост, односно случаен.

- Примерок опфаќа - испитаници од 20 училишта (по една паралелка од сите одделенија) од предметна настава, односно по 4 одделенија од секое училиште, по триесетина ученици во паралелката или вкупно околу 2.400 ученици-испитаници. Овие ученици се испитувани со тестови на знаења.

- *Примерок на наставници-испитаници (со скалер-прашалникот) ќе го сочинуваат наставничките-соработници,*

како и други наставници кои ја реализираат соодветната настава во различни училишта во Република Македонија.

Вкупно 184 наставници.

- Примерок на наставници испитувани со протокол за набљудување.

- Примерок на ученици (во 30 паралелки по 4 ученици или вкупно 120) со протокол на партиципативно набљудување и техника на поединечен случај.

Со **Тест на способности за слушање музика** (број 1-тестирање), како и со **Критериумскиот тест на знења за слушање музика** (број 2- ретестирање), при истражувањето беа опфатени вкупно 2.392 ученици-испитаници од V до VIII одделение во 20 (дваест) основни училишта во Република Македонија.

Со тестирањето беа опфатени:

V-одделение 597 ученици-испитаници (297 женски и 300 машки)

VI-одделение 620 ученици-испитаници (302 женски и 318 машки)

VII-одделение 590 ученици-испитаници (308 женски и 282 машки)

VIII-одделение 585 ученици-испитаници (303 женски и 282 машки)

Тестирањето го спроведе тестаторот во соработка со наставниците што ја реализираат соодветната настава, а се реализираше во текот на учебната 1999/2000 година и тоа во следниве основни училишта во Република Македонија:

1. ОУ „Моша Пијаде”-Струмица:

V – 32 (18 женски и 14 машки)

VI – 31 (19 женски и 12 машки)

VII – 29 (16 женски и 13 машки)

VIII – 32 (14 женски и 18 машки)

2. ОУ „Мануш Турновски”-Ново Село:

V – 28 (13 женски и 15 машки)

- VI – 29 (15 женски и 14 машки)
- VII – 33 (16 женски и 17 машки)
- VIII – 34 (17 женски и 17 машки)

3. ОУ „Герас Цунев”- Просениково:

- V – 29 (15 женски и 14 машки)
- VI – 28 (16 женски и 12 машки)
- VII – 25 (13 женски и 12 машки)
- VIII – 30 (117 женски и 13 машки)

4. ОУ „Јосип Броз Тито”-Валандово:

- V – 32 (18 женски и 14 машки)
- VI – 33 (17 женски и 16 машки)
- VII – 34 (15 женски и 19 машки)
- VIII – 30 (16 женски и 14 машки)

5. ОУ „Кочо Рацин”-Дојран:

- V – 28 (13 женски и 15 машки)
- VI – 29 (13 женски и 16 машки)
- VII – 27 (14 женски и 13 машки)
- VIII – 31 (16 женски и 15 машки)

6. ОУ „Петар Мусев”-Богданци:

- V – 32 (15 женски и 17 машки)
- VI – 33 (17 женски и 16 машки)
- VII – 33 (14 женски и 19 машки)
- VIII – 35 (18 женски и 17 машки)

7. ОУ „Гоце Делчев”-Кавадарци:

- V – 29 (15 женски и 14 машки)
- VI – 27 (12 женски и 15 машки)
- VII – 28 (15 женски и 13 машки)
- VIII – 26 (16 женски и 10 машки)

8. ОУ „Димката Ангелов-Габерот”-Ваташа:

- V – 27 (13 женски и 14 машки)
- VI – 26 (15 женски и 11 машки)
- VII – 30 (18 женски и 12 машки)
- VIII – 27 (13 женски и 14 машки)

9. ОУ „Крсте Петков Мисирков”-Радовиш:

- V – 31 (12 женски и 19 машки)
- VI – 31 (14 женски и 17 машки)
- VII – 32 (16 женски и 16 машки)
- VIII – 30 (16 женски и 14 машки)

10. ОУ „Дедо Иљо Малешевски”-Берово:

- V – 33 (18 женски и 15 машки)
- VI – 32 (16 женски и 16 машки)
- VII – 30 (15 женски и 15 машки)
- VIII – 28 (12 женски и 16 машки)

11. ОУ „Ванчо Китанов”-Пехчево:

- V – 28 (10 женски и 18 машки)
- VI – 27 (13 женски и 14 машки)
- VII – 28 (17 женски и 11 машки)
- VIII – 24 (14 женски и 10 машки)

12. ОУ „Малина Поп-Иванова”-Кочани:

- V – 33 (15 женски и 18 машки)
- VI – 32 (16 женски и 16 машки)
- VII – 30 (13 женски и 17 машки)
- VIII – 28 (14 женски и 14 машки)

13. ОУ „Јохан Хајрих-Песталоци”-Скопје:

- V – 34 (15 женски и 19 машки)
- VI – 32 (14 женски и 18 машки)
- VII – 33 (16 женски и 17 машки)

VIII – 30 (15 женски и 15 машки)

14. ОУ „Ванчо Прќе“-Штип:

V – 33 (15 женски и 18 машки)

VI – 32 (16 женски и 16 машки)

VII – 30 (17 женски и 13 машки)

VIII – 28 (14 женски и 14 машки)

15. ОУ „Балже Конески“-Велес:

V – 28 (14 женски и 14 машки)

VI – 27 (13 женски и 14 машки)

VII – 30 (15 женски и 15 машки)

VIII – 26 (14 женски и 12 машки)

16. ОУ „Горги Сугарев“-Битола:

V – 32 (16 женски и 16 машки)

VI – 30 (14 женски и 16 машки)

VII – 28 (16 женски и 12 машки)

VIII – 29 (15 женски и 14 машки)

17. ОУ „Христо Узунов“-Охрид:

V – 33 (18 женски и 15 машки)

VI – 34 (15 женски и 19 машки)

VII – 31 (17 женски и 14 машки)

VIII – 30 (17 женски и 13 машки)

18. ОУ „Гоце Делчев“-Босилово:

V – 33 (16 женски и 17 машки)

VI – 32 (17 женски и 15 машки)

VII – 33 (14 женски и 19 машки)

VIII – 30 (16 женски и 14 машки)

19. ОУ „Даме Груев“-Куклиш:

V – 28 (14 женски и 14 машки)

VI – 27 (16 женски и 11 машки)

VII – 28 (15 женски и 13 машки)

VIII – 28 (13 женски и 15 машки)

20. ОУ „Владо Кантарџиев”-Гевгелија:

V – 30 (14 женски и 16 машки)

VI – 30 (14 женски и 16 машки)

VII – 31 (16 женски и 15 машки)

VIII – 29 (16 женски и 13 машки)

Изборот на статистичките постапки за обработка на податоците добиени при ова истражување зависеа од истражувачките инструменти кои што во него се користеа.

Обработувањето се изведе со неколку статистички постапки.

3 – АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

3.1. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ ПРЕКУ ТЕСТИРАЊЕТО (тестирање и ретестирање) ПРИ ИСТРАЖУВАЊЕТО

Со Тест на способности за слушање музика (број 1-тестирање), како и со Критериумскиот тест на знења за слушање музика (број 2- ретестирање), при истражувањето беа опфатени вкупно 2.392 ученици-испитаници од V до VIII одделение во 20 (дваест) основни училишта во Република Македонија.

Со тестирањето беа опфатени:

V-одделение 597 ученици-испитаници (297 женски и 300 машки)
VI-одделение 620 ученици-испитаници (302 женски и 318 машки)
VII-одделение 590 ученици-испитаници (308 женски и 282 машки)
VIII-одделение 585 ученици-испитаници (303 женски и 282 машки)

Тестирањето го спроведе тестаторот во соработка со наставниците што ја реализираат соодветната настава, а се реализираше во текот на учебната 1999/2000 година.

Тест на способности за слушање музика (број 1- тестирање)

(V- одделение)

1- Прашање

1. Моделите што ги слушам по ред со буквите „С“, „М“, „Д“, „Ф“, „Д-2“												- Славејче
Во кружчињата ќе се потполнат вака:												- Мирјана
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	- Добринчо
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	- Фако
												- Петелот

Табела број 1

Табеларен приказ на прашањето:

Прашања	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Вкупно во %
Повудени модели	М	С	Ф	Д	Д2	М	С	Д2	М	Ф	Д	М	
Одговориле женски	156	174	133	148	167	221	153	111	134	122	143	203	
во %	52	58	45	50	56	74	51	37	45	41	48	68	52
Одговориле машки	173	165	154	192	177	236	151	136	188	131	136	245	
во %	57	55	51	64	59	79	50	45	62	43	45	81	58
Одговориле вкупно	329	339	287	340	344	457	304	247	322	253	279	448	
во %	55	56	48	56	57	76	50	41	53	42	46	75	54
Не одговориле женски	141	123	164	149	130	76	144	186	163	175	154	94	
во %	48	42	55	50	44	26	49	63	55	59	52	32	48
Не одговориле машки	127	135	146	108	123	64	149	164	112	169	164	55	
во %	43	45	49	36	41	21	50	54	38	57	55	19	42
Не одговориле вкупно	268	258	310	257	253	140	293	350	275	344	318	149	
во %	45	44	52	44	43	24	50	59	47	58	54	25	46

Со првото прашање, учениците требаше преку слушање на музика да одговорат на дванесет модели- прашања (мелодиски низ од по три тона) односно модели со тоновите: g-a-g (Славејче), e-d-c (Мирјана), c-d-e (Добринчо), f-e-d (Фако), c²-a-g (Петелот).

2- Прашање

2. Оние акорди (5/3) што ги слушам по ред е групата:

дурски
молски
молски

молски
молски
дурски

дурски
молски
дурски

Табела број 2

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	54	74	141	28	297
во %	19	25	47	9	
Машки	78	69	134	19	300
во %	26	23	45	6	
Вкупно	132	143	275	47	597
во %	22	23	47	8	

Со второто прашање беа понудени три одговори, од вкупно 297 женски точно одговориле 141 или 47%, додека 28 или 9% воопшто не одговориле. Од машките од вкупно 300 ученици само 134 ученици одговориле точно или 45%, додека 19 ученици или 6% воопшто не одговориле. Вкупно, од второто прашање одговориле 275 ученици или 47%, а останатите дадоа погрешен одговор или не одговорија, во врска со разликувањето на дурски и молски созвучија.

3- Прашање

3. Оваа композиција е:

едногласна

двогласна

тригласна

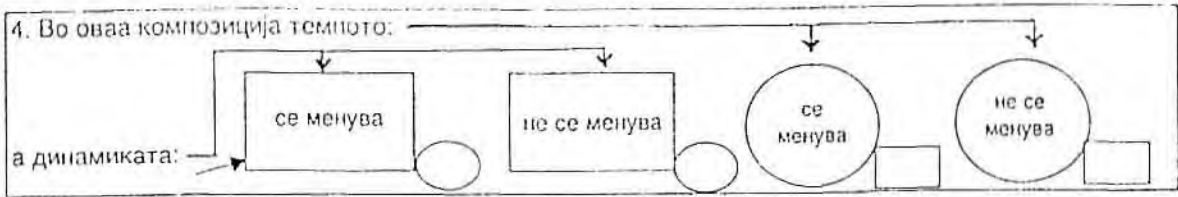
четиригласна

Табеларен приказ на прашањето: Табела број 3

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	18	81	181	13	4	297
во %	6	27	61	5	1	
Машки	13	87	169	29	2	300
во %	4	29	56,5	10	0,5	
Вкупно	31	168	350	42	6	597
во %	5	28	59	7	1	

Во третото прашање беа понудени четири одговори. Од табелата може да се види дека 61% од женските точно погодиле, додека од машките тоа го сториле 56,5%, или вкупно на третото прашање одговориле 59%, што може да се смета дека учениците-испитаници можат да разликуваат повеќегласни вокални композиции.

4- Прашање



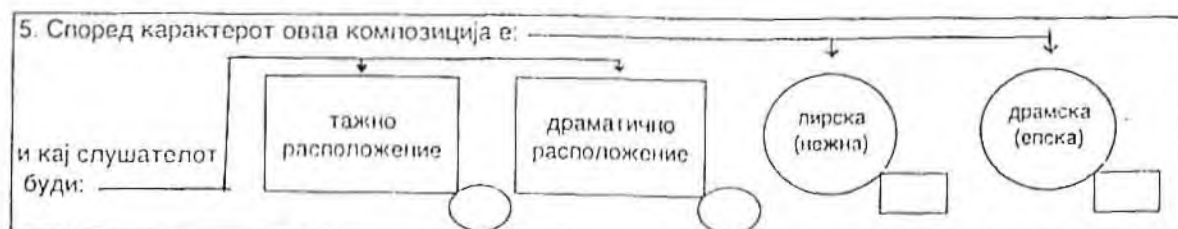
Табела број 4

Табеларен приказ на прашањето::

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	Точ. одг. 3	4	Не одговориле		Вкупно испитаници
					1-2	3-4	
Женски	274	22	253	41	1	3	297
во %	92	7,7	85	14	0,3	1	
Машки	261	36	242	51	3	7	300
во %	87	12	80	17,5	1	2,5	
Вкупно	535	58	495	92	4	10	597
во %	89	10	83	15,5	1	1,5	

Со четвртото прашање беа понудени четири одговори, а се бараше од учениците-испитаници да одговорат на два. Од женските точно одговориле 92%, односно 85%, а од машките 87%, односно 80%. Вкупно точно одговориле 89% на едното и 83% на другото прашање. Од процентот на точните одговори може да се извлече заклучок дека учениците-испитаници можат да го разликуваат менувањето на темпото и динамиката.

5- Прашање



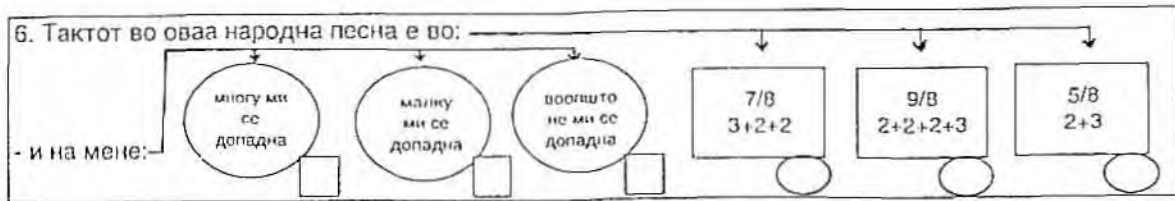
Табела број 5

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	Точ. одг. 3	4	Не одговориле		Вкупно испитаници
					1-2	3-4	
Женски	158	136	174	121	3	2	297
во %	53	46	58,5	41	1	0,5	
Машки	169	125	185	112	6	3	300
во %	56	42	62	37	2	1	
Вкупно	327	261	359	233	9	5	597
во %	55	43	60	39	2	1	

И петото прашање нудеше четири одговори од кои двата беа точни и се бараше на истите да се одговори. На тоа дали композицијата што ја слушнаа беше со лирски или драмски карактер, и какво расположение буди кај слушателот, женските точно одговорија со 53% односно 58,5%, а машките со 55% односно 60%. И заклучок овде ќе биде дека поголем дел од учениците-испитаници можат да одредат и да почувствуваат лирски карактер и тажно расположение.

6- Прашање



Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 6

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	Точ. одг. 4	5	6	Не одговориле		Вкупно испитаници
							1-2	3-4	
Женски	208	74	13	268	21	7	1	1	297
во %	70	25	5	87	10	3	/	/	
Машки	197	66	29	251	30	11	5	3	300
во %	66	22	10	85	10	4	2	1	
Вкупно	405	140	42	519	51	18	6	4	597
во %	68	24	7	87	9	3	1	1	

Со шестото прашање се понудија вкупно шест одговори, а учениците требаше да одговорат само на два, и тоа да го погодат еден од понудените ритмови на македнска народна песна, исто така и тоа колку истата им се допадна. Од женските точно одговорија 70%, а од машките 66%, додека на другото прашање за тоа колку им се допадна народната песна од вкупно 597 ученици-испитаници од петтите одделенија, дека многу им се допаднала одговорија 519 ученици, односно 87%, а дека воопшто не им се допаднала, процентот на изјаснување е само 3%.

7- Прашање

7. Ова македонско оро се исполнува со:



Табела број 7

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	80	194	19	4	297
во %	27	65	6,5	1,5	
Машки	65	205	28	2	300
во %	22	68	9,5	0,5	
Вкупно	145	399	47	6	597
во %	24	67	8	1	

На седмото прашање, од понудени три одговори се бараше да одговарат само на едно. Истото го сторија, женските 65% точно одговорија, додека машките овде беа малку поуспешни и точните одговори се со процент од 68%. Вкупниот процент на точен одговор, поточно разликувањето на бојата на звучењето на народните инструменти гајди, кавали и зурли е 67%.

Со тестот на способности за слушање музика се настојуваше да се испитат оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на поединецот. Односно, оние особини кои зависат од нивните предиспозиции, знаења и искуства. Преку тестот можеа да се одредат, воочат, различат, откријат, визуелно и акустички ги препознаат компонентите на музичкиот израз и изразните музички елементи од соодветните примери од музичката теорија и литература.

Од анализата и оценувањето на резултатите добиени со тестот на способности за слушање музика се виде дека учениците-испитаници во поголем дел ги воочија, одредија, препознаа компонентите на музичкиот израз и изразните елементи на понудените примери и точно одговорија.

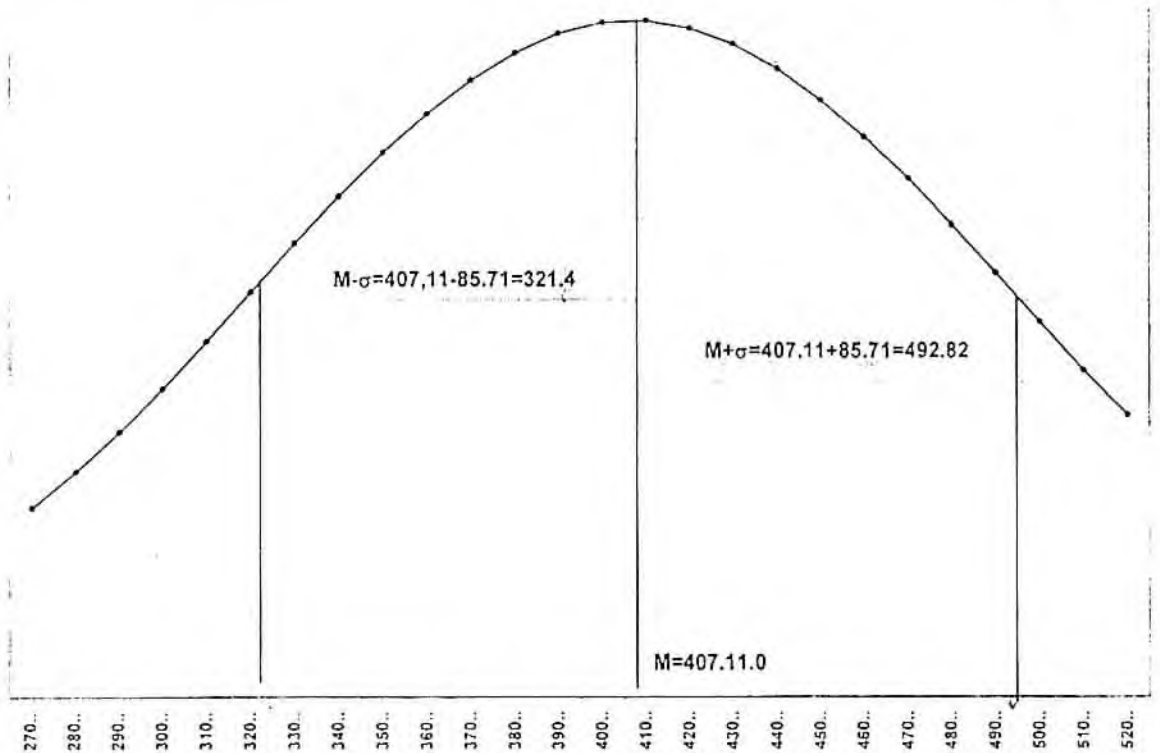
Табела број 8

Тести на способност за слушање музика V-то отделение Прашање број од 2 до 7					стандардна девијација
реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$	
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²		
1	275	-132.11	17453.35	$y = \frac{N}{\sigma\sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$	
2	350	-57.11	3261.68		
3	535	127.89	16355.57		
4	495	87.89	7724.46		
5	327	-80.11	6417.79		
6	359	-48.11	2314.68		
7	405	-2.11	4.46		
8	519	111.89	12519.12		
9	399	-8.11	65.79		
	$\sum To = 3664$		$\sum d^2 = 66116.89$		
n=9	M= $\sum To/n = 407.11$	$\sum d^2/n =$	7346.32	$\sigma = 85.71$	

Легенда:
 To - точни одговори
 M - средна аритм. вред.
 d - разлика од сред. вред.
 d² - квадрат на разлика.
 σ - стандардна девијација
 π - константа 3,14
 e - константа (основа на природниот систем на логаритмите 2,718)
 x - скор

Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sigma\sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



Тест на способности за слушање музика

Анализа и статистичка обработка на податоците

V – одделение

Општ заклучок од Тестот на способности за слушање музика во во петто одделение, е дека учениците-испитаници на првото прашање, некои од тонските низови ги слушаат, воочуваат и ги распознаваат а некои не. Со првото прашање беа понудени дванесет модели, односно дванаесет потпрашања. Од вкупниот број испитаници во петто одделение, од анализата се гледа дека 54% точно одговориле, додека 46% не ги погодиле илустрираните музички низови (кои ги имаат учено во трет и четврто одделение. Овде, женските точно одговориле со 52%, а машките со 58%. Со другата статистичка постапка на ова прашање може да се види дека средната аритметичка вредност на точните одговори е 329,08, додека стандардната девијација односно σ (сигма) е = 63,53.

Со користење на статистичките законитости за определување нормална крива (Гаусова крива) на распределбата, во првото прашање од тестот (каде има дванаесет потпрашања), првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$) се простира од 47,00% до 65,60% од можните точни одговори.

Од второто до седмото прашање, кај учениците-испитаници може да се исвлече заклучок дека кај сите прашања во поголем број 68,33% точно одговориле (имајќи во предвид дека и останатите неточни-понудени одговори беа слични со точните), односно, вкупната аритметичка средина на точно одговорени

прашања (од второ до седмо) е $M = \sum T_o/n = 407,11$, а стандардната девијација $\sigma = 85,71$.

Со користење на статистичките законитости за определување нормална (Гаусова) крива на распределба, од второто до седмото прашање од тестот, првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$) се простира од 53,78% до 82,30% од испитаниците се способни точно да одговорат.

Општиот заклучок од тестот на способности во петто одделение, е дека учениците од таа возраст прилично добро можат да воочат, препознаат, различат и откријат: тонски низови, дурски од молски акорди (квинтакорди), едногласност од повеќегласност, менување на темпо и динамика, карактер на содржината на композицијата, ритам, такт, како и бојата на некои од народните музички инструменти.

Тест на способности за слушање музика (број 1- тестирање)
(VI- одделение)

1- Прашање

1. Акордите по ред како што ги слушам се:







Табела број 9

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	38	18	242	4	302
во %	13	6	80	1	
Машки	47	32	237	2	318
во %	14	10	75	1	
Вкупно	85	50	479	6	620
во %	14	8	77	1	

Со првото прашање беа понудени три одговори, а требаше точно да се одговори само на еден. Женските точно одговорија со 80%, а машките со 75%. Заклучок може да биде дека учениците-испитаници во голем дел, односно 77% ги разликуваат дурскиот од молскиот акорд (квинтакорд).

2- Прашање

2. Во оваа композиција доминираат:

лимени дувачки инструмен ти	жичани гудачки инструмен ти	дрвени дувачки инструмен ти
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Табела број 10

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	38	237	23	4	302
во %	13	78	8	1	
Машки	30	241	41	6	318
во %	9	76	13	2	
Вкупно	68	478	64	10	620
во %	11	77	10	2	

Се бараше учениците-испитаници преку слушање на композиција да ја одредат доминацијата на една од групите музички инструменти. И овде женските одговорија точно со 78%, а машките со 76%, или заедно точно одговорија 77% што доволно кажува дека учениците-испитаници ја воочија доминацијата на жичаните гудачки инструменти.

3- Прашање

3. Во оваа композиција Соло-гласот е:

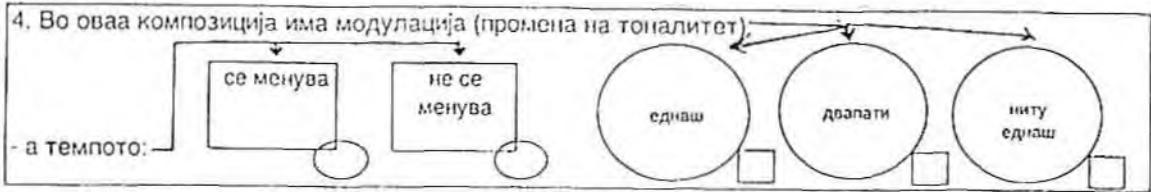
Табела број 11

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точен одгов. 1	2	3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	184	97	10	8	3	302
во %	61	32	3	3	1	
Машки	194	104	6	9	5	318
во %	61	33	1,5	3	1,5	
Вкупно	378	201	16	17	8	620
во %	61	32	2,5	3	1,5	

Од учениците-испитаници се бараше да го откријат соло-гласот. Одговорот и овде беше на задоволително ниво, имено точно одговорија 61% и од женските и од машките. Значи учениците ја распознаваат бојата на гласовите меѓу сопран, алт, тенор и бас.

4- Прашање



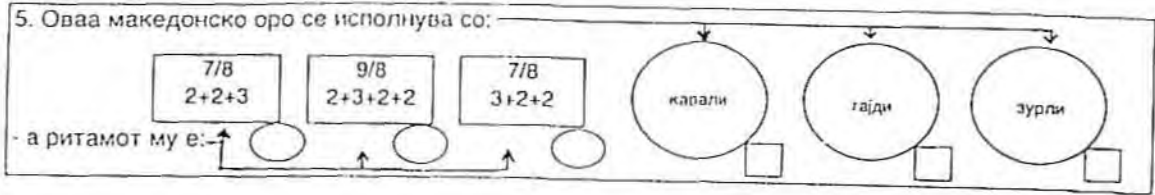
Табела број 12

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	Точ. одг. 4	5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	117	103	79	233	66	3	3	302
во %	39	34	26	77	22	1	1	
Машки	124	97	92	248	64	5	6	318
во %	39	31	29	78	20	1	2	
Вкупно	241	200	171	481	130	8	9	620
во %	39	32	26	78	21	1	1	

Дали во композицијата што ја слушаа има модулациони моменти, и дали темпото се менува или не, и женските и машките одговорија со 39%, додека за менување на темпото, поточно, точно одговорија 78%. Како заклучок ќе биде дека учениците во недоволна мера го откриваат модулациониот момент (промената на тоналитетот) а менувањето на темпото добро го воочуваат.

5- Прашање



Табела број 13


Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точ. одг. 3	4	5	Точ. одг. 6	Не одговориле		Вкупно испитаници
							1-3	4-6	
Женски	12	86	201	103	13	182	3	4	302
во %	4	28	67	34	4	61	1	1	
Машки	29	101	184	94	21	197	4	6	318
во %	9	32	58	30	7	61,5	1	1,5	
Вкупно	49	187	385	197	34	379	7	10	620
во %	7	30	62	32	5	61	1	2	


На петото прашање требаше да се одговори на прашањето кои народни инструменти го исполнуваат и во кој ритам е македонското народно оро. Женските точно одговорија со 67%, а машките со 58%, односно 62% одговорија точно и може да се смета дека учениците-испитаници ги распознаваат народните инструменти (зурли) како и 7/8 (3+2+2) такт.

6- Прашање


6. Оваа (композиција) е концерт за:



кларинет
и
оркестар



виолина и
оркестар



труба и
оркестар

Табела број 14

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	272	11	16	3	302
во %	90	4	5	1	
Машки	283	14	15	6	318
по %	89	4	5	2	
Вкупно	555	25	31	9	620
во %	90	4	5	1	

Со шестото прашање се бараше да се одговори за каков концерт станува збор. Слушанарта композиција, дека е концерт за кларинет и оркестар (од понудените три одговори), женските точно одговорија со 90%, а машките со 89%. Заклучокот овде би бил дека учениците ја распознаваат бојата на музичките инструменти кога и наизменично настапуваат со оркестарот.

7- Прашање

7. Според мелодиската фраза што ја слушам, ритмизирајте ноти на петолинието би биле:



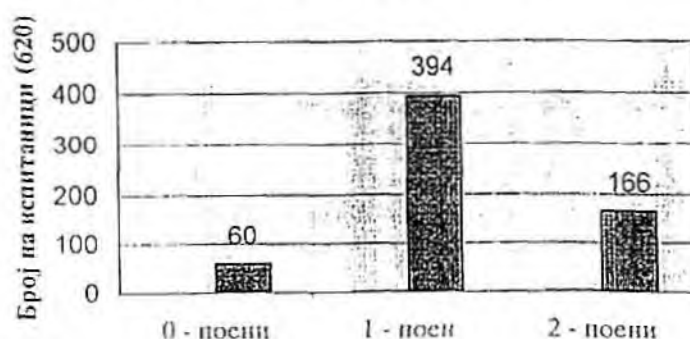
Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 15

Посни	0	1	2	Вкупно испитаници
Женски	24	191	87	302
во %	8	63	29	
Машки	36	203	79	318
во %	11	64	25	
Вкупно	60	394	166	620
во %	10	64	26	

Со седмото прашање од учениците-испитаници се бараше ритмизирајте ноти, а според мелодиската фраза што ја слушнаа да се нанесат мелодиски на петолинието. Меѓутоа само 29% од женските и 26% од машките (со по два поени) тожно ја запишаа мелодиската фраза. Половината од фразата (еден поен) ја запишаа 63% женски и 64% машки, а 10% од учениците воопшто не ја разбраа (нула поени). Заклучокот што следи од оваа прашање ќе биде дека учениците од шестите одделенија недоволно го владеат зпишувањето на музички диктат.

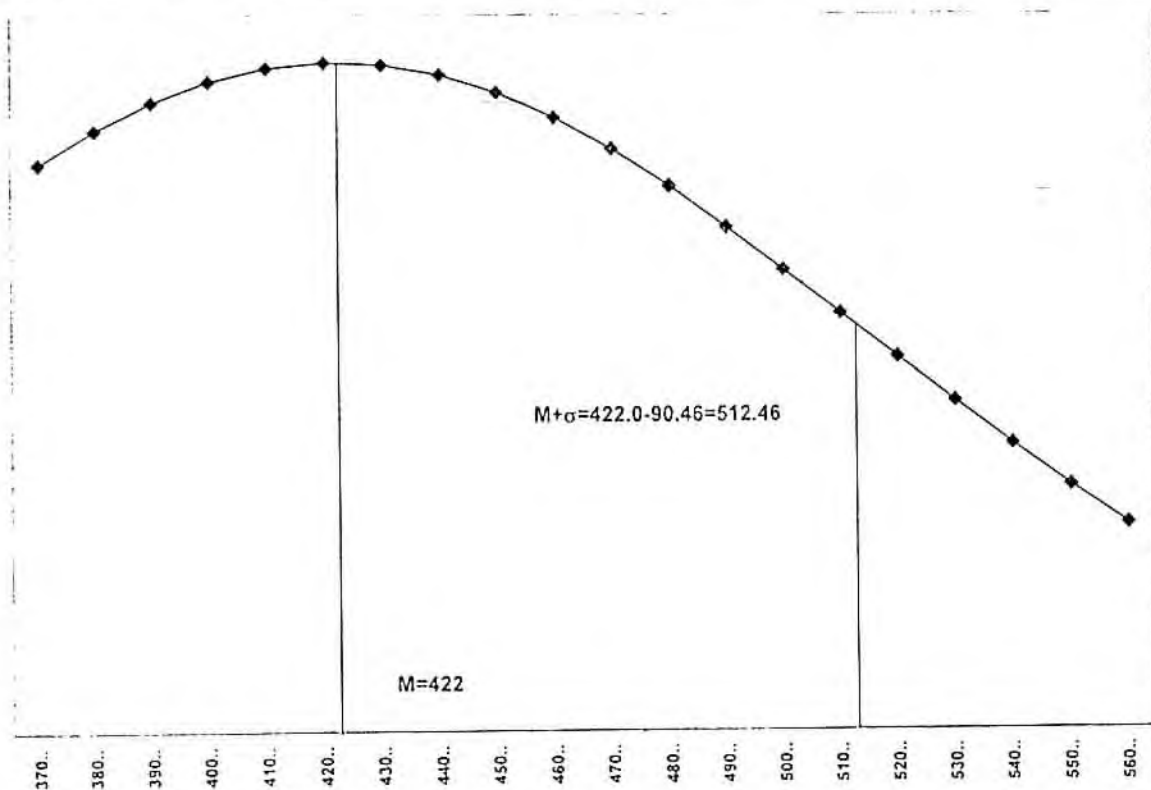
Тест на способности за слушање
музика VI - то одд. прашање бр. 7



Табела број 16

Тест на способност за слушање музика VI-ио одделение Прашање број од 1 до 6					Легенда: To - точни одговори M - средна аритм. вред. d - разлика од сред. вред. d^2 - квадрат на разлик. σ - стандардна девијација π - константа 3,14 e - константа (основа на природниот систем на логаритмите 2,718) x - скор Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција
реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност	d^2	стандардна девијација	
	To	d=To-M	$d^2=(To-M)^2$		
1	479	57.00	3249.00	$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$	
2	478	56.00	3136.00		
3	378	-44.00	1936.00		
4	241	-181.00	32761.00		
5	481	59.00	3481.00		
6	385	-37.00	1369.00		
7	379	-43.00	1849.00		
8	555	133.00	17689.00		
	$\Sigma To = 3376$		$\Sigma d^2 = 65470.00$		
n=8	$M = \Sigma To / n = 422.00$		$\Sigma d^2 / n = 8183.75$	$\sigma = 90.46$	

$$y = \frac{N}{\sigma \sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



VI – одделение

Од Тестот на способности за слушање музика во шесто одделение, следи заклучок дека учениците-испитаници, исто така во поголем процент можат да ги препознаваат, откриваат и разликуваат: молските од дурските акорди, групите на музички инструменти, бојата на човечките гласови, модулационите моменти, менувањето на темпото, ритамот на композициите, бојата на народните инструменти, бојата на музичките инструменти кога наизменично заедно настапуваат, како и музички писмено да запишат одредена музичка мелодија-фраза. Таков заклучок следи бидејќи, во тестот точно одговорија 70,55%, средната аритметичка вредност изнесува (од првото до шестото прашање) е $M = \sum T_o/n = 422,00$, додека стандардната девијација $\sigma = 90,46$. Седмото прашање е прикажано со графикон број ?, бидејќи е поставено на различен начин од останатите поставени прашања и понудени одговори.

Или пак со користење на статистичките законитости за определување нормална (Гаусова) крива на распределбата, од тестот, првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max. } T_o \times 100 = 512,46/620 \times 100$, односно $321,54/620 \times 100$) се простира од 53, 47% до 82,65%.

Тест на способности за слушање музика (број 1- тестирање)
(VII- одделение)

1- Прашање

1. Акордите што ги слушам (во групата) по ред се:



Табеларен приказ на прашањето:

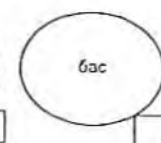
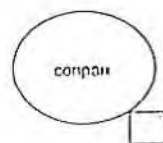
Табела број 17

Понудени одговори	1	2	Точен одгов.	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	26	81	194	7	308
во %	9	26	63	2	
Машки	39	56	182	5	282
во %	14	20	65	1	
Вкупно	65	137	376	12	590
во %	11	23	64	2	

Со првото прашање беа понудени три групи од дурски и молски акорди. Женските точно одговорија со 63%, машките со 65%, или вкупно со 64%. Заклучок и овде е дека учениците од седмите одделенија во поголем дел ги распознаваат дурските од молските акорди.

2- Прашеање

2. Во оваа композиција соло гласот е:



Табеларен приказ на прашањето:

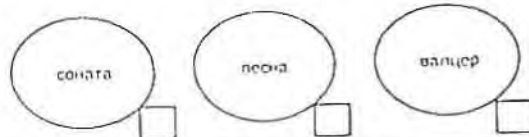
Табела број 18

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	17	28	160	101	2	308
во %	6	9	52	33	1	
Машки	26	21	187	42	6	282
во %	9	8	66	15	2	
Вкупно	43	49	347	143	8	590
во %	7	8	59	24	2	

На второто прашање женските точно одговорија со 52%, а машките со 66%, или вкупно 59% од учениците-испитаници ја воочија бојата на машкиот глас тенор.

3- Прашање

3. Во оваа композиција по форма е:



Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 19

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	29	16	257	6	308
во %	10	5	83	2	
Машки	23	12	242	5	282
во %	8	4	86	2	
Вкупно	52	28	499	11	590
во %	9	5	84	2	

Со третото прашање беа понудени три одговора, а од учениците-испитаници се бараше да одговорат дали таа композиција е валцер. Женските точно одговорија со 83%, а машките со 86%, односно вкупниот процент е 84%, од каде може да се види дека учениците сосема добро го чувствуваат ритамот (3/4) на музичката форма валцер.

4- Прашање

4. Во оваа композиција (при исполнувањето) доминираат:

нема има малку има многу

и во неа фолклорни елементи.

жичанист
рументи

дувачки
трументи

ударни
трументи

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 20

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	4	Точ. одг. 5	6	Не одговориле		Вкупно испитаници
							1-3	4-6	
Женски	20	245	34	91	119	92	9	6	308
во %	6	80	11	30	38	30	3	2	
Машки	28	231	46	86	104	85	3	7	282
во %	10	83	16	30	37	30	1	3	
Вкупно	48	476	80	177	223	177	12	13	590
во %	8	81	14	30	38	30	2	2	

Со четвртото прашање се бараше од учениците-испитаници да одговорат на две прашања за доминацијата на дувачката група музички инструменти, и дали во истата можат да ги воочат фолклорните елементи. Женските, истото го сторија со 80%, а машките со 83%, или вкупно точно одговорија 81%.

5- Прашање

5. Оваа композиција е концерт за:

труба и оркестар

харфа и оркестар

флејта и оркестар

обоа и оркестар

Табеларен приказ на прашањето:

Повудени одговори	1	2	3	Точен одгов.	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	58	64	81	92	13	308
во %	19	21	26	30	4	
Машки	12	58	94	108	10	282
во %	4	21	33	38	4	
Вкупно	70	122	175	200	23	590
во %	12	21	30	33	4	

Дека оваа композиција е концерт за обоа и оркестар, од понудените четири одговори, женските одговорија со 30%, а машките со 38%, или вкупно 33%, што може да се извлече заклучок дека потешко ја разликуваа обоата од флејтата па дури и од некои други музички инструменти.

6- Прашање

6. Според мелодијата што ја слушам ритмизираниите ноти во петолинието би биле:

Табеларен приказ на прашањето:

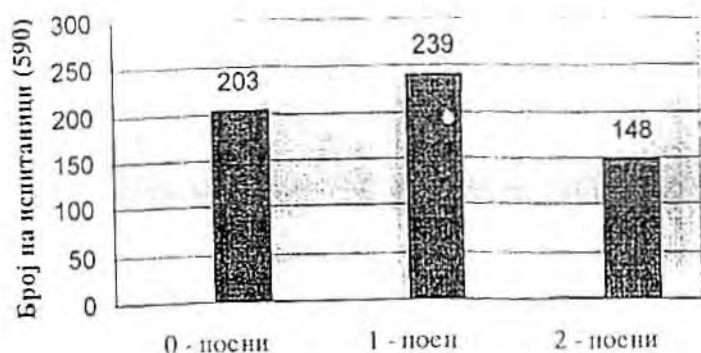
Табела број 22

Посни	0	1	2	Вкупно испитаници
Женски	113	122	73	308
во %	37	40	23	
Машки	90	117	75	282
во %	32	41	27	
Вкупно	203	239	148	590
во %	34	41	25	

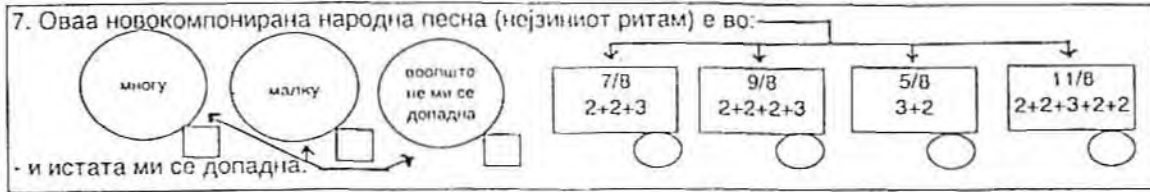
Со шестото прашање се бараше ритмизираниите ноти (од темата на Деветата Бетовенова симфонија) по ислушувањето да се напишат мелодиски на петолинието (4+4) такта. Меѓуто и кај

ова прашање одговорот не беше на завидно ниво. Женските точно запишаа 23%, а машките 27%, или вкупно 25%. Делумно (со еден поен) женските одговорија со 40%, а машките со 41%. Неточно одговориле вкупно 34%, со што може да се заклучи дека и во седмите одделенија запишувањето музички диктат (нотен текст) им оди потешко.

Тест на способности за слушање
музика VII - то одд. прашање бр. 6



7- Прашање



Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 22

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	4	Точ. одг. 5	6	7	Не одговориле		Вкупно испитаници
								1-4	5-7	
Женски	32	197	19	54	202	68	35	6	3	308
во %	10	64	6	18	66	22	11	2	1	
Машки	19	184	23	48	181	65	27	8	9	282
во %	7	65	8	17	64	23	10	3	3	
Вкупно	51	381	42	102	383	133	62	14	12	590
во %	9	65	7	17	65	22	11	2	2	

Со седмото прашање на учениците-испитаници им се понудија седум одговори (4+3) а требаше да одговорот на два. Да го одредат (9/8) карактеристичниот ритам на новокомпонирана народна песна, и дали истата им се допадна. Женските одговорија 64%, а машките со 65%, додека, дали и колку им се допаднала песната, вкупно, дека истата им се допаѓа „многу” одговорија 65%, од што може да се извлече заклучок дека учениците од таа возраст и покрај останатата музика ја сакаат и новокомпонираната македонска народна песна.

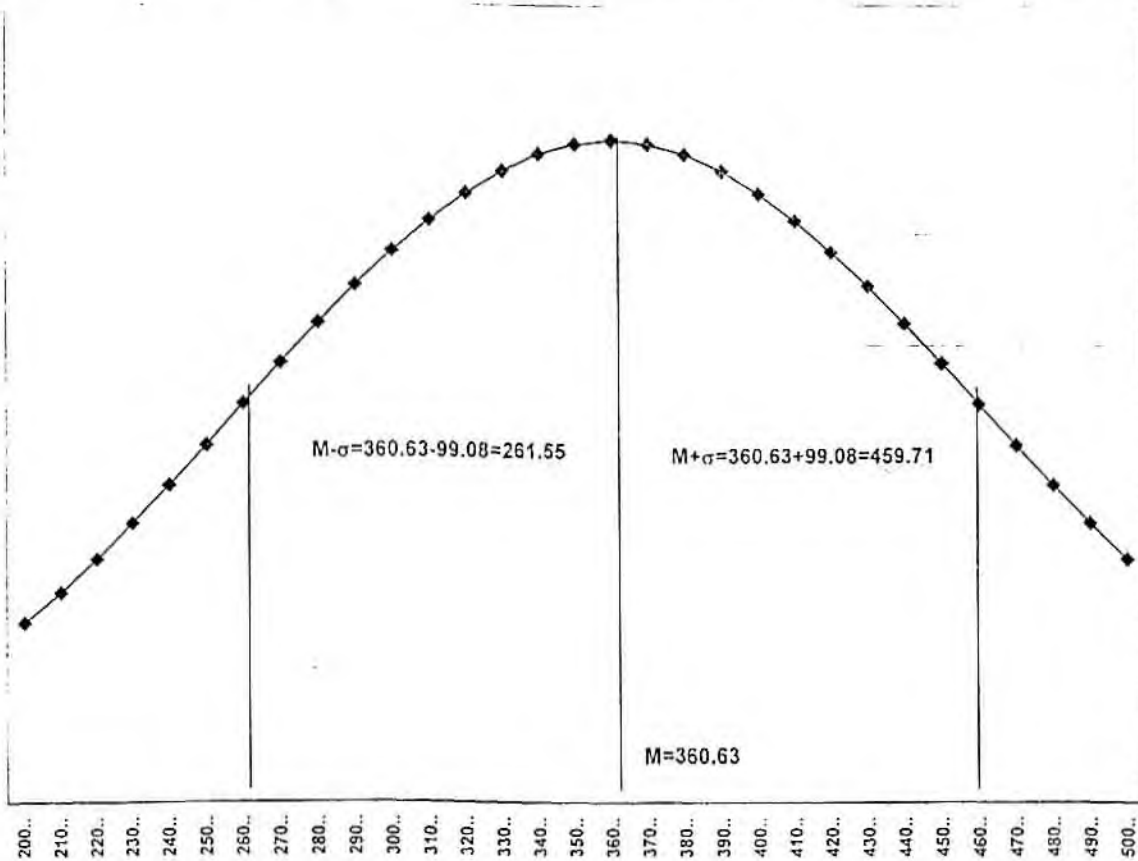
Тест на способност за слушање музика VII-ио одделение
Прашање број од 1,2,3,4,5,7

реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	стандардна девијација $\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²	
1	376	15.38	236.39	
2	347	-13.63	185.64	
3	499	138.38	19147.64	
4	476	115.38	13311.39	
5	223	-137.63	18940.64	
6	200	-160.63	25800.39	
7	381	20.38	415.14	
8	383	22.38	500.64	
	$\sum To = 2885$		$\sum d^2 = 78537.88$	
n=8	$M = \sum To / n = 360.63$	$\sum d^2 / n =$	9817.23	$\sigma = 99.08$

Легенда:
To - точни одговори
M - средна аритм. вред.
d - разлика од сред. вред.
d² - квадрат на разлик.
σ - стандардна девијација
π - константа 3,14
e - константа (основа на природниот систем на логоритмите 2,718)
x - скор

Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sigma \sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



VII – оделене

Од Тестот на способности за слушање музика за седмо одделение, исто така учениците-испитаници во поголем број точно одговорија. Односно може да се заклучи дека учениците-испитаници можат да ги распознаваат: дурските од молските акорди, групите музички инструменти, бојата на човечките гласови, формата на композицијата, фолкорните елементи во сериозната музика, доминацијата на одредени музички групи во оркестарот, бојата на поедини инструменти кога настапуваат наизменично заедно, ритмот на народна песна, како и музички да запишат (музички дикрват) одредена музичка фраза. Таков заклучок следи бидејќи во проценти во тестот точно одговориле 61,66%, средната аритметичка вредност изнесува (од првото до петото и седмото прашање) $M = \sum T_o / n = 360,63$, додека стандардната девијација $\sigma = 99,08$. А шестото прашање е прикажано со графикон број ?.

За визуелен преглед е користена статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределбата, од Тестот на способности за слушање музика во седмо одделение, првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max. } T_o \times 100 = 495,71/590 \times 100$, односно $261,55/590 \times 100$) се простира од 44,33% до 77,91%.

Тест на способности за слушање музика (број 1- тестирање)
(VIII- одделение)

1- Прашање

1. Овие четворозвуци (акорди) - (во група) што ги слушам по ред се:

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 23

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	46	54	197	6	303
во %	15	18	65	2	
Машки	51	57	171	3	282
во %	18	20	61	1	
Вкупно	97	111	368	9	585
во %	16	19	63	2	

Со првото прашање бса понудени три групи составени од дурски и молски акорди- четворозвуци. Женските одговорија 65%, а машките со 61%, или вкупно 63%, и со право може да се каже дека учениците-испитаници од осмите одделенија во поголем дел ги разликуваат основните акордски созвучија.

2- Прашање

2. Во оваа композиција соло гласот е:

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 24

Понудени одговори	1	2	3	Точен одгов. 4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	14	19	66	202	2	303
во %	5	6	21	67	1	
Машки	5	23	55	193	6	282
во %	2	8	20	68	2	
Вкупно	19	42	121	395	8	585
во %	3	7	20	68	2	

Овде од понудените четири одговори се бараше да се погоди кој соло-глас ја исполнува композицијата што ја слушнаа. Откривајќи ја басовската боја на човечкиот глас учениците-испитаници вкупно одговорија со 68%.

3- Прашање

3. Оваа композиција е:

а нејзиното темпо е: _____

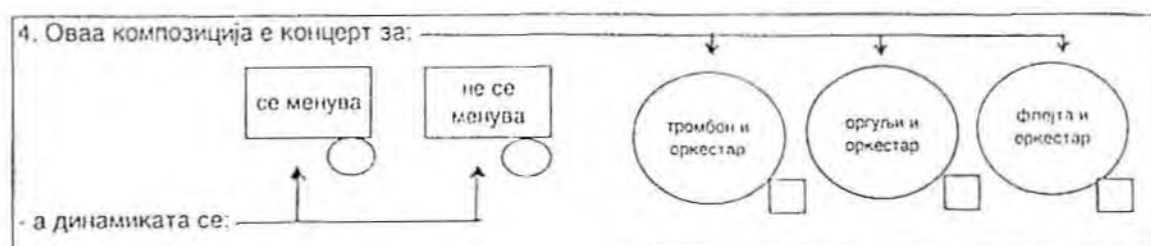
Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 25

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	Точ. одг. 3	4	5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-2	3-5	
Женски	15	282	194	24	76	6	9	303
во %	5	93	64	8	25	2	3	
Машки	6	268	144	21	106	8	11	282
во %	2	95	51	7	38	3	4	
Вкупно	21	550	338	45	182	14	20	585
во %	4	94	58	8	31	2	3	

Определувајќи тажна и потресна, од весела и играорна содржина, како и нејзиното темпо, одговорот на учениците испитаници е на завидно ниво при откривање на содржината и одговорија со 94%, додека кај темпото се појавува поистоветување помеѓу бавното и умерено-темпо. Но сепак и овде точно одговорија 58% ученици-испитаници.

4- Прашање



Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 26

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	Точ. одг. 4	5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	25	181	86	204	94	11	5	303
во %	8	60	28	68	31	4	2	
Машки	3	173	92	187	87	14	8	282
во %	1	62	27	66	31	5	3	
Вкупно	28	354	178	391	181	25	13	585
во %	5	61	30	67	31	4	2	

Дека композицијата што ја слушаа е навистина концерт за оргуљи и оркестар, и нејзината динамика се менува, и овде учениците-испитаници позитивно одговорија со 67%, односно 61% од вкупниот број испитаници.

5- Прашање

5. Овој низ од тонови што ги слушам се поредени:



дијатонски



хроматски



целотонски



терцно

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 27

Понудени одговори	1	Точен одгов. 2	3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	96	139	33	21	14	303
во %	32	45	11	7	5	
Машки	72	114	53	32	11	282
во %	26	40	19	11	4	
Вкупно	168	253	86	53	25	585
во %	29	43	15	9	4	

Хроматскиот низ од тонови, беше понуден заедно со одговорите: „дијатонски“, „хроматски“, „целотонски“, „терцно“. Женските го погодија со 45%, а машките со 40%. Се добива впечаток дека на учениците од таа возраст мелодиското редeње на тоновите не им создава сосема јасна претстава за интервалските растојанија. Овде точниот одговор сепак беше најголем и изнесува вкупно 43%.

6- Прашање

6. Оваа музика што ја слушам е:



народна музика



забавна музика



џез музика



сериозна музика

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 28

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	5	18	261	17	2	303
во %	1,5	5,5	86	5,5	1,5	
Машки	8	17	238	13	6	282
во %	3	6	84	5	2	
Вкупно	13	35	499	30	8	585
во %	2	6	85	5	2	

Дали композицијата што ја слушаат е народна, забавна, џез или сериозна музика, уште со слушнувањето на неколкуте тактови можеше да се забележи реагирањето на учениците-испитаници на џезерскиот ритам. Од вкупно 585 ученици-испитаници од осмите одделенија (низ Републиката), точно одговорија 499 или 85% од испитаниците.

7- Прашање

7. Овој оперски фрагмент е:

жичани инструменти	дрвени дув. инструменти	лимени дув. инструменти	ударни инструменти	тажен	ороводен	приспаен	триумфален
--------------------	-------------------------	-------------------------	--------------------	-------	----------	----------	------------

- и во неговото исполнување доминираат:

Табеларен приказ на прашањето:

Табела број 29

Понудени одговори	1	2	3	Точ. одг. 4	5	6	Точ. одг. 7	8	Не одговориле		Вкупно испитаници
									1-4	5-8	
Женски	49	19	14	218	24	30	223	19	3	7	303
во %	16	6	5	72	8	10	74	6	1	2	
Машки	47	21	7	201	20	26	217	14	6	5	282
во %	17	7,5	2,5	71	7	9	77	5	2	2	
Вкупно	96	40	21	419	44	56	440	33	9	12	585
во %	15,5	7	4	72	8	10	75	5	1,5	2	

Со седмото прашање од тестот на способности за слушање музика, беа понудени вкупно осум одговори. Учениците-испитаници требаше да одговорат на два, и тоа дали оперскиот фрагмент што го слушаат е „тажен“, „ороводен“, „приспивен“, „триумфален“ и кои инструменти доминираат при неговата изведба. Дека е триумфален и со доминација на лимени дувачки инструменти, женските одговорија со 72% односно 74%, а машките со 71% односно 77%. Заклучок овде ќе биде дека можат да го одредуваат карактерот на композицијата, како и доминантноста на поедина група на музички инструменти во оркестарското узицирање.

Табела број 30

Тест на способност за слушање музика VIII-то отделение Прашање број од 1 до 7					стандардна девијација
реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$	
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²		
1	368	11.30	127.69	$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$	
2	395	38.30	1466.89		
3	550	193.30	37364.89		
4	338	-18.70	349.69		
5	354	-2.70	7.29		
6	391	34.30	1176.49		
7	253	-103.70	10753.69		
8	499	142.30	20249.29		
9	419	62.30	3881.29		
10	440	83.30	6938.89		
	$\sum To = 3567$		$\sum d^2 = 82316.10$		
n=10	M= $\sum To/n = 356.70$		$\sum d^2/n = 8231.61$	$\sigma = 90.73$	

Легенда:

To - точни одговори

M - средна аритм. вред.

d - разлика од сред. вред.

d² - квадрат на разлик. σ - стандардна девијација π - константа 3,14

e - константа (основа на

природниот систем на

логоритмите 2,718)

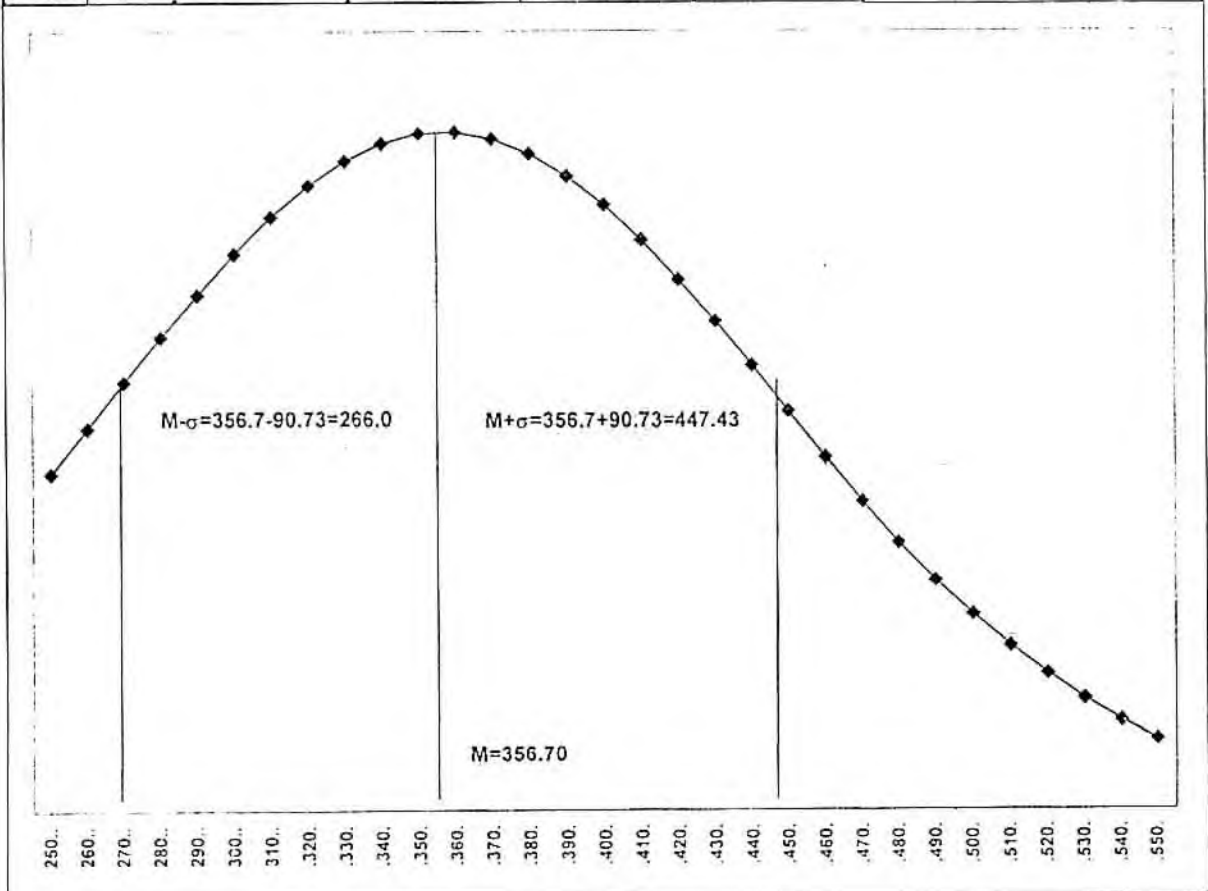
x - скор

Равенка за пресметување

на Гаусовата крива за

нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sigma\sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



VIII – одделение

Исто така учениците-испитаници од осмо одделение на Тестот на способности за слушање музика, во поголем број точно одговорија што значи дека заклучок ќе биде дека тие можат да воочат, одредат, различат и препознаат: дурски од молски чатворозувк (акорд), бојата на човечките гласови, карактерот на содржината на композицијата, менувањето на динамиката, интервалите меѓу цела низа од тонови (степен), жанр на одредена композиција, доминација на одредена група музички инструменти во оркестарот. Таков заклучок следи бидејќи точно одговориле 68,60%, средната аритметичка вредност изнесува $M = \sum To / n = 356,70$, додека стандардната девијација $\sigma = 90,73$.

И овде за визуелен преглед е користена статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределбата, од Тестот на способности за слушање музика во осмо одделение, првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max. To} \times 100 = 447,43 / 585 \times 100$, односно $266,00 / 585 \times 100$) се простира од 45,47% до 76,48%.

Тест на способности за слушање музика од V до VIII одделение

Општиот заклучок од Тестот за слушање музика од пето до осмо одделение, кој се користеше за испитување на оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на единката во областа од ученичката активност. Тоа се оние особини на учениците кои зависеа од нивните предиспозиции, општите знаења и искуства. Знаењата што беа потребни за решавање на тестот беа општи, а со нив се дојде до сознание за тоа колку единката може да учи. Преку тестот учениците-испитаници можеа да одредат, различат, воочар, откријат, визуелно и акустички да ги препознаат компонентите на музичкиот израз и изразните музички елементи, врз соодветни примери од музичката литература.

Табеларен преглед на точните одговори во Тестот на способности за слушање музика од петто до осмо одделение:

	%	M	σ	Законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба (првата група се простира од до)
V-одд.	68,33	407,11	85,71	53,78%-82,30% (1. праш. 47,00%-65,60%)
VI-одд.	70,55	422,00	90,46	53,47%-82,65%
VII-одд.	61,66	360,63	99,08	44,33%-77,91%
VIII-одд.	68,60	356,70	90,73	45,47%-76,48%
Вкупно	67,28	386,61	91,49	49,29%-79,83%

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 -ретестирање)

___V___одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___ 199__ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: Песна за Гоце од Тодор Скаловски

Основно училиште: „_____“ _____ /место/

Испитаник: _____ V ___одделение

/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција е:

хорска
(вокална)инструмен
талпавокално -
инструмен
талпа

2. Оваа композиција е направена врз основа на хармонизација на македонската народна песна:

„калеш
анга“„црна се
чума
зададе“„ја излези
стара
мајко“

3. Оваа композиција ја изведува:

детски хор

женски хор

мешан хор

машки хор

4. Песната е составена од:

А Б Ц

А А Б

А Б А

А Б Ц Д

1.
Еден
дел2.
Два дела3.
Три дела4.
Четири
дела

- а (шематски) градбата на деловите е:

5. Соло-гласовите во оваа композиција се во:

алт и
бассопран и
баритонпрвот
делвторот
делсите
делови

- а мелодиите (во вид на прашање и одговор) ги пеат:

6. По карактер и содржина оваа песна е:

се менува

не се
менува

весла

тажна

разигран
а

- а нејзината динамика при изведбата:

7. Преку цртеж оваа композиција ја замислувам вака:

Критериумски тест на знаење за слушање музика

(број 2- ретестирање)

Целата со критериумскиот тест на знаења за слушање музика целта беше да се донесе заклучок, за тоа дали е, или не е постигната определената цел, при што резултатите се вреднуваа и оценуваа според однапред утврдена мерка (критериум).

Во случајов беа понудени по една соодветна музичка композиција (за секое одделение), а од учениците-испитаници се бараше во истата да ги воочат, откријат, препознаат нејзините музички компоненти, односно сваќање и разбирање на композицијата и нивно соодветно ликовно или литературно изразување. Од анализата на податоците, поголемиот дел од учениците-испитаници од дваесет основни училишта во Република Македонија од петто до осмо одделение (по една паралелка од секое одделение, или вкупно 2.392 ученици) ги сфатија и разбраа композициите што им беа понудени за слушање на музика.

Критериумски тест на знаење за слушање музика

(број 2- ретестирање)

(V- одделение)

1- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точен одгов. 1	2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	208	17	61	11	297
во %	70	6	20	4	
Машки	202	24	57	17	300
во %	67	8	19	6	
Вкупно	410	41	118	28	597
во %	69	7	20	4	

2- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точен одгов. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	11	266	17	3	297
во %	4	89	6	1	
Машки	23	242	28	7	300
во %	8	81	9	2	
Вкупно	34	508	45	10	597
во %	6	85	7	2	

3- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	19	34	196	37	11	297
во %	6	11	67	12	4	
Машки	28	48	165	42	17	300
во %	9	16	55	14	6	
Вкупно	47	82	361	79	28	597
во %	8	14	60	13	5	

4- Прашање

Табеларен приказ на прашањето::

Понудени одговори	1	2	Точ. одг. 3	4	5	6	Точ. одг. 7	8	Не одговориле		Вкупно испитаници
									1-4	5-8	
Женски	19	58	149	64	87	59	132	16	7	3	297
во %	6	20	51	21	29	20	45	5	2	1	
Машки	24	51	194	20	64	46	157	24	11	9	300
во %	8	17	64	7	21	15	53	8	4	3	
Вкупно	43	109	343	84	151	105	289	40	18	12	597
во %	7	18	57	15	25	18	48	7	3	2	

5- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	4	Точ. одг. 5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	56	162	68	114	178	11	5	297
во %	19	55	22	38	60	4	2	
Машки	60	154	71	105	186	15	9	300
во %	20	51	24	35	62	5	3	
Вкупно	116	316	139	219	364	26	14	597
во %	20	53	23	37	61	4	2	

6- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	Точ. одг. 4	5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	34	208	51	174	115	4	8	297
во %	11	70	17	58	39	2	3	
Машки	23	226	38	168	121	9	11	300
во %	9	75	13	56	40	3	4	
Вкупно	61	434	89	342	236	13	19	597
во %	10	73	15	57	35	2	3	

7- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Посни	0	1	2	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	45	71	176	5	297
во %	15	24	59	2	
Машки	21	83	188	8	300
во %	7	27	63	3	
Вкупно	66	154	364	13	597
во %	11	26	61	2	

Во петто одделение за слушање музика, музички беше илустрирана композицијата „Песна за Гоце“ од Тодор Скаловски. Во седум прашања беа понудени вкупно 29 одговори, а од учениците се бараше да одговорат на 10 прашања.

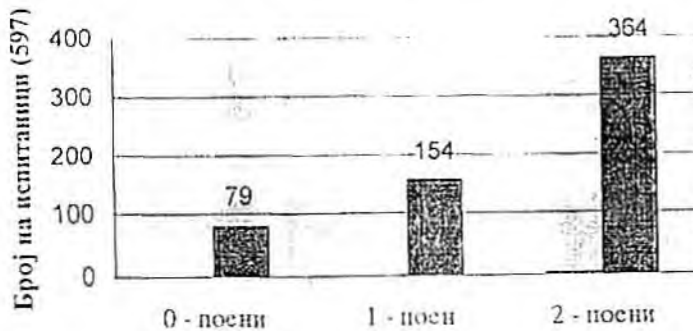
Учениците-испитаници во поголем број (и процент) точно одговорија. Имено, дека композицијата е хорска (вокална) одговорија вкупно 410 ученици-испитаници или 69% од вкупниот број 597 испитаници.

Тоа што истата е инспирирана од народната песна „Црна се чума зададе“, одговорија дури 89% од женските, а 81% од машките, или вкупно 85%. Дека композицијата ја изведува мешан хор, точно одговорија вкупно 60%, дека е триделна 57%, а тоа што шематската градба е А Б А, точен одговор дадоа 48%. Соло гласовите дека се во вториот дел, и истите ги пеат сопран и баритон, точно одговорија 53% односно 61%. За нејзиниот карактер, дека е тажен, и динамиката на композицијата се менува, точно одговорија 73% односно 57%. Со седмото прашање се бараше од учениците-испитаници преку цртеж да го

искажат она како тие ја замислуваат (како ја доживеале) таа композиција. Точно одговорија 61%, а делумно точно 26%.

Од анализата на тестот и добиените податоци може да се извлече заклучок дека учениците од петтите одделенија ги воочија, ги открија и разбраа изразните елементи на композицијата и соодветно ликовно се изразија.

Критериумски тест на знаење за
слушање музика V- одд.
прашање бр. 7



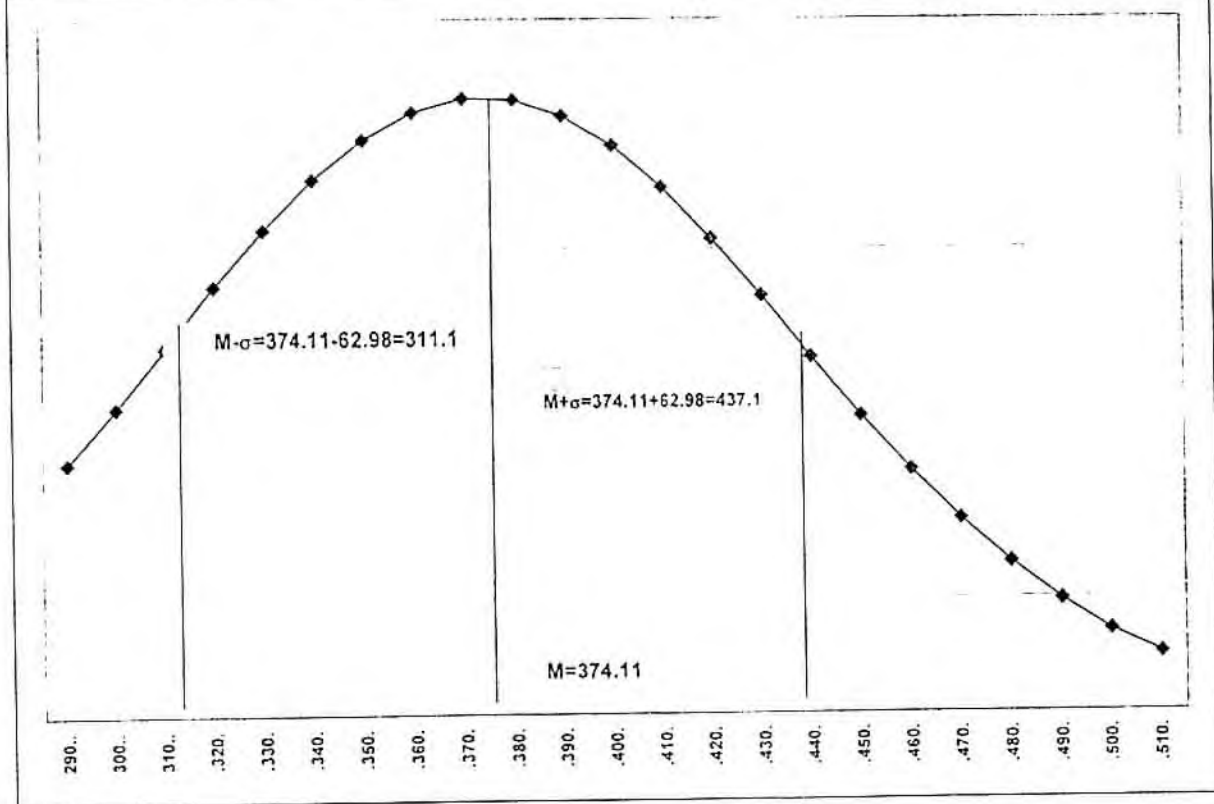
Критериумски тест на знаење за слушање музика
 V- џо одделение
 Прашање број од 1 до 6

реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	стандардна девијација $\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²	
1	410	35.89	1288.01	
2	508	133.89	17926.23	
3	361	-13.11	171.90	
4	343	-31.11	967.90	
5	289	-85.11	7243.90	
6	316	-58.11	3376.90	
7	364	-10.11	102.23	
8	434	59.89	3586.68	
9	342	-32.11	1031.12	
ΣTo= 3367		Σd ² = 35694.89		
n=9	M=ΣTo/n= 374.11	Σd ² /n= 3966.10	σ= 62.98	

Легенда:
 To - точни одговори
 M - средна аритм. вред.
 d - разлика од сред. вред.
 d² - квадрат на разлик.
 σ - стандардна девијација
 π - константа 3,14
 e - константа(основа на природниот систем на логоритмите 2.718)
 x - скор

Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sigma \sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 - регистрирање)

__VI__ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ____ 199__ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: „За Елиза“ од Л. В. Бетовен

Основно училиште: „_____“ - _____
/место/Испитаник: _____ - __VI__ одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција се исполнува со инструментот:



2. Бетовен, оваа композиција ја посветил на Елиза - девојка која што:



3. Во оваа композиција се искажани и можат да се воочат:

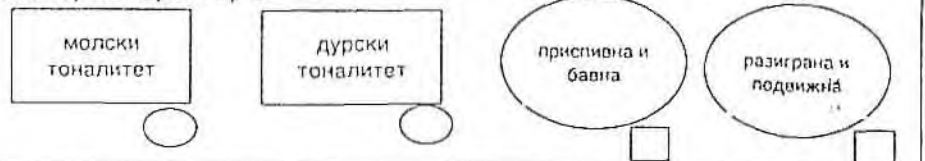


4. Пиесатата е:



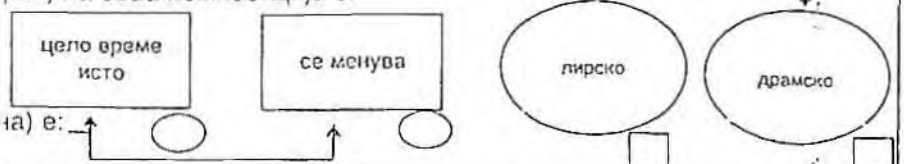
- и деловите меѓу себе:

5. Почетната мелодија - (темата) по карактер е:



- и истата е во:

6. Расположението (карактерот) на оваа композиција е:



- а нејзината динамика (јачина) е:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

Критериумски тест на знаење за слушање музика

(број 2- ретестирање)

(VI- одделение)

1- Прашање

Шематски приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	29	14	218	34	7	302
во %	10	5	72	11	2	
Машки	3	18	259	27	11	318
во %	1	6	82	8	3	
Вкупно	32	32	477	61	18	620
во %	5	5	77	10	3	

2- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 2	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	13	11	267	11	302
во %	4	4	88	4	
Машки	10	18	281	9	318
во %	3	6	88	3	
Вкупно	23	29	548	20	620
во %	4	5	88	3	

3- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точен одгов.	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
		2			
Женски	33	206	44	19	302
во %	11	68	15	6	
Машки	45	194	57	22	318
во %	14	61	18	7	
Вкупно	78	400	101	41	620
во %	13	65	15	7	

4- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точ. одг. 3	4	Точ. одг. 5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	8	11	276	93	198	7	11	302
во %	3	4	91	31	65	2	4	
Машки	9	41	262	149	166	6	3	318
во %	3	13	82	47	52	2	1	
Вкупно	17	52	538	242	364	13	14	620
во %	3	8	87	39	59	2	2	

5- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	Точ. одг. 3	4	Не одговориле		Вкупно испитаници
					1-2	3-4	
Женски	114	177	184	106	11	12	302
во %	38	59	61	35	3	4	
Машки	115	189	175	124	14	19	318
во %	36	59	55	39	5	6	
Вкупно	229	366	359	230	25	31	620
во %	37	59	58	37	4	5	

6- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

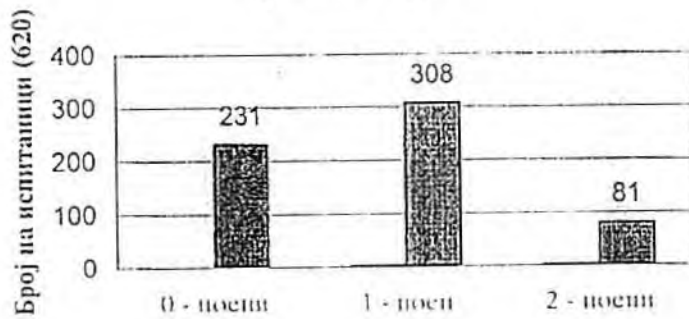
Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	Точ. одг. 4	Не одговориле		Вкупно испитаници
					1-2	3-4	
Женски	246	45	141	152	11	9	302
во %	81	15	47	50	4	3	
Машки	251	53	144	168	14	6	318
во %	79	17	45	53	4	2	
Вкупно	497	98	285	320	25	15	620
во %	80	16	46	52	4	2	

7- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Посни	0	1	2	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	97	150	42	13	302
во %	32	50	14	4	
Машки	103	158	39	18	318
во %	32	50	12	6	
Вкупно	200	308	81	31	620
во %	32	50	13	5	

Критериумски тест на знаење за
слушање музика VI- одд.
прашање бр. 7



Со критериумскиот тест на знаење за слушање музика (ретсстирање) беа опфатени вкупно 620 ученици (302 женски и 318 машки) во напред споменатите училишта.

Музички беше илустрирана „За Елиза“ од Лудвиг Ван Бетовен.

За истата низ седум прашања беа понудени двесет и четири одговори, а учениците-испитаници требаше да одговорат на десет.

Композицијата, дека се исполнува со инструментот клавир (пијано) точно одговорија 77%. Дека Бетовен оваа композиција ја посветил на Елиза- девојка која што „многу ја сакал“, точен одговор дадоа дури 88% од испитаниците. Со третото прашање се бараше од учениците-испитаници да воочат што е искажано со таа композиција. Од понудените одговори, сепак поголемиот број точно одговорија 65% од испитаниците со тоа што воочиле дека во истата се изразуваат „развеселени чувства и меланхолични мелодии“. Дека пиесата е повеќеделна, и деловите муѓусебе контрастираат, процентот на точните одговори беше 87% односно 59%. Дека почетната мелодија по карактер е „разиграна и подвижна“ и истата е во „молски тоналитет“, точно одговорија 59% односно 58%. За нејзиното расположение (карактер) дека е лирски, и дела динамиката се менува точно одговорија 80% односно 52% од вкупниот број (620) ученици-испитаници. Нивното изразување преку цртеж, односно со зборови не беше на завидно ниво. Солидно се изразија и соодветно нацртаа 13%, а делумно 50%.

Сето напред дава за право да се извлече заклучок дека учениците во поголем дел ја сфатиле, разбрале и доживсале композицијата.

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА- (бр. 2 - ретестирање)

___ VII ___ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___ 199 ___ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: „Влтава“ од Б. Сметана

Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

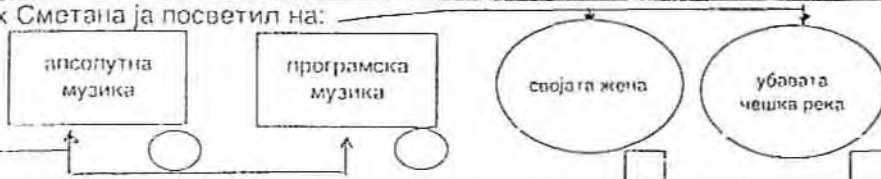
Испитаник: _____ - VII одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција ја изведува:



2. Оваа композиција Беджих Сметана ја посветил на:



и истата е убав пример за:

3. Почетната мелодија од композицијата асоцира на:



4. Втората мелодија (тема) од оваа композиција доловува жуборење на поток и во однос на првата е:

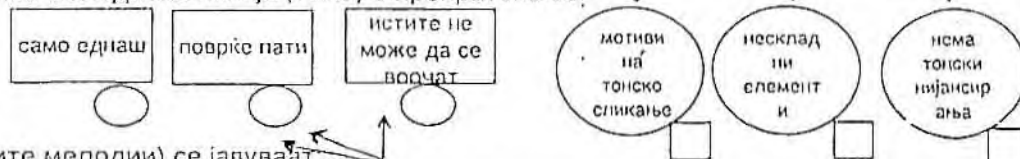


5. Со спојување на двете мелодии (теми) кои постепено растат и се создава широка тема што асоцира на:



- а краткиот тон на крајот од фразите го прави инструментот:

6. Широката и полна мелодиска линија (тема) е пропратена со:



- а темите (главните мелодии) се јавуваат:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

Критериумски тест на знаење за слушање музика

(број 2- ретестирање)

(VII- одделение)

1- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	39	73	176	13	7	308
во %	12	24	57	4	3	
Машки	42	59	154	21	6	282
во %	15	21	55	7	2	
Вкупно	81	132	330	34	13	590
во %	14	22	56	6	2	

2- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точ. одг. 2	3	Точ. одг. 4	Не одговориле		Вкупно испитаници
					1-2	3-4	
Женски	54	247	106	191	7	11	308
во %	18	80	34	62	2	4	
Машки	53	220	100	169	9	13	282
во %	19	78	35	60	3	5	
Вкупно	107	467	206	360	16	24	590
во %	18	79	35	61	3	4	

3- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точен одгов. 1	2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	189	64	38	17	308
во %	62	20	12	6	
Машки	166	47	48	21	282
во %	59	17	17	7	
Вкупно	355	111	86	38	590
во %	60	19	14	7	

4- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точен одгов. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	99	104	84	21	308
во %	32	34	27	7	
Машки	82	98	75	27	282
во %	29	35	26	10	
Вкупно	181	202	159	48	590
во %	31	34	27	8	

5- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	3	Точ. одг. 4	5	Точ. одг. 6	7	8	Не одговориле		Вкупно испитаници
									1-4	5-8	
Женски	46	20	57	174	87	99	55	51	11	16	308
во %	15	6	19	56	28	32	18	17	4	5	
Машки	20	42	45	167	73	81	50	69	8	9	282
во %	7	15	16	59	26	29	18	24	3	3	
Вкупно	66	62	102	341	160	180	105	120	19	25	590
во %	11	11	17	58	27	30	18	20	3	5	

6- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	4	Точ. одг. 5	6	Не одговориле		Вкупно испитаници
							1-3	4-6	
Женски	167	32	95	59	154	83	14	12	308
во %	54	10	31	19	50	27	5	4	
Машки	151	33	83	53	146	72	15	11	282
во %	54	12	29	19	52	26	5	3	
Вкупно	318	65	178	112	300	155	29	23	590
во %	54	11	30	19	51	26	5	4	

7- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Посни	0	1	2	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	46	176	73	13	308
во %	15	57	24	9	
Машки	42	161	59	21	282
во %	15	57	21	7	
Вкупно	88	337	131	34	590
во %	15	57	22	6	

Критериумски тест на знаење за
слушање музика VII- одд.
прашање бр. 7

Со критериумскиот тест на знаење за слушање музика (ретестирање) за седмо одделение беа опфатени вкупно 590 ученици-испитаници (308 женски и 282 машки) од дваесет училишта во Република Македонија.

За музичка илустрација во седмо одделение беше понудена симфониската поема „В’лтава”- од циклусот „Моја татковина” од Беджих Сметана.

Преку понудени дваесе и девет одгвоори, од учениците-испитаници се бараше да одговорат само на десет. Дека композицијата ја изведува симфониски оркестар, точно одговорија 56% од вкупниот број испитаници. Тоа што Беджих Сметана оваа композиција ја посветил на „убавата чешка река”, е и убав пример за „програмска музика”, одговорија 79% односно 61%. За асоцирањето на почетната мелодија како „извор на мал и весел поток”, одговор дадоа 60%. Дека втората мелодија доловува жуборење на поток и во однос на првата е „поладна и мрачна”, одговорија 34%. Со петтото прашање од учениците се бараше да го откријат асоцирањето на широката тема. Позитивно, односно (дека таа асоцира на голема разбранета река, и дека крајниот тон од фразата го прави инструментот триангл), точно одговорија 58% односно 30%. Дали широката и полна мелодиска линија (тема е пропратена со мотиви на тонско сликање, и темите се јавуваат повеќе пати, учениците одговорија со 54% односно 51%. На крајот, од учениците испитаници се бараше преку цртеж, односно со зборови да се искажат, како ја замислуваат оваа композиција. Од проучените цртежи се констатира дека 22% одлично ја разбрале и соодветно нацртале, меѓутоа 57% од испитаниците дадоа делумна слика за самата композиција.

Од проценката на целокупните одговори од овој тест може да се извлече заклучок дека сепак поголемиот дел од учениците-испитаници ја разбрале и доживсале слушаната композиција.

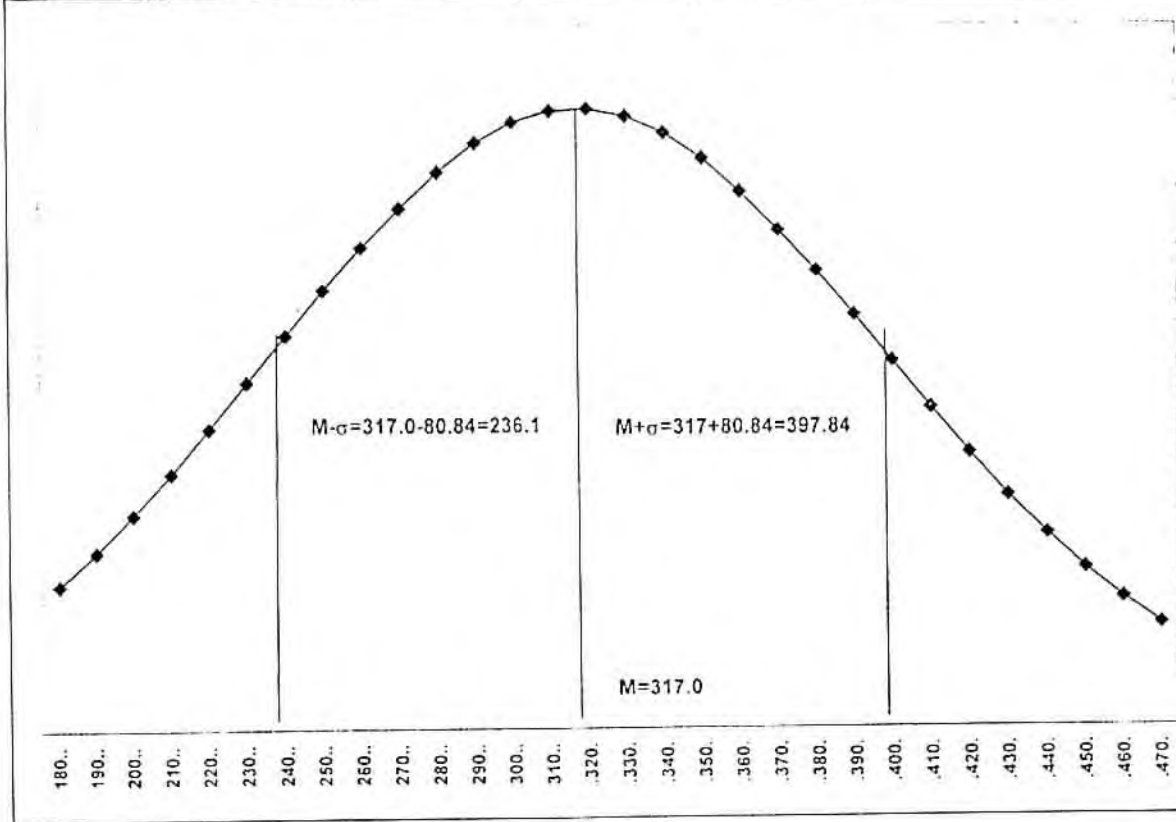
Кријтернумски тест на знаење за слушање музика
VII - одделение
Прашање број од 1 до 6

реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	стандардна девијација $\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²	
1	330	13.00	169.00	
2	467	150.00	22500.00	
3	360	43.00	1849.00	
4	355	38.00	1444.00	
5	202	-115.00	13225.00	
6	341	24.00	576.00	
7	180	-137.00	18769.00	
8	318	1.00	1.00	
9	300	-17.00	289.00	
	$\Sigma To = 2853$		$\Sigma d^2 = 58822.00$	
n=9	$M = \Sigma To/n = 317.00$	$\Sigma d^2/n = 6535.78$		$\sigma = 80.84$

Легенда:
To - точни одговори
M - средна аритм. вред.
d - разлика од сред. вред.
d² - квадрат на разлик.
 σ - стандардна девијација
 π - константа 3,14
e - константа (основа на природниот систем на логоритмите 2,718)
x - скор

Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sigma \sqrt{2\pi}} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 - ретестирање)

___ VIII ___ одделение

Тестирањето е извршено на

ден: ___ 199 ___ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: Хорот на Евреите

хор (фрагмент од операта „На Буко“ од Џ. Верди

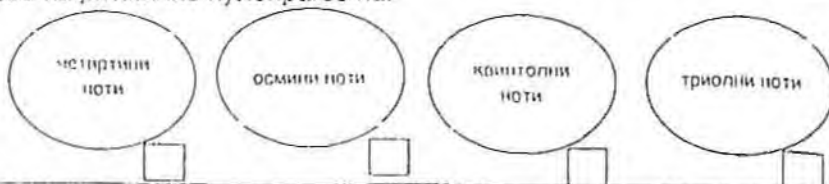
Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

Испитаник: _____ - ___ VIII ___ одделение
/име и презиме/

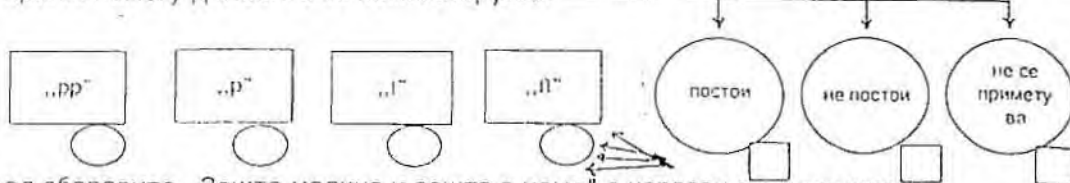
1. Овој фрагмент го изведува:



2. Мелодиската линија се заснова на ритмичко пулсирање на:



3. Контрастирање помеѓу деловите во композицијата:



- а повикот од зборовите „Зошто молкна и зошто е нема“ е изразен со динамиката:

4. Почетната полетна мелодија во композицијата се јавува:



5. Оваа композиција по карактер е:



6. Складност меѓу оркестарот, хорот, текстот односно самата изведба:



- модулационен момент во овој фрагмент:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

Критериумски тест на знаење за слушање музика

(број 2- ретестирање)

(VIII- одделение)

1- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	Точен одгов. 3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	29	37	230	7	303
во %	10	12	76	2	
Машки	41	48	182	11	282
во %	14	17	65	4	
Вкупно	70	85	512	18	585
во %	12	15	70	3	

2- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	2	3	Точен одгов. 4	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	26	41	34	188	14	303
во %	8	14	11	62	5	
Машки	39	23	41	169	10	282
во %	14	8	15	60	3	
Вкупно	65	64	75	357	24	585
во %	11	11	13	61	4	

3- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	4	5	6	Точ. одг. 7	Не одговориле		Вкупно испитаници
								1-3	4-7	
Женски	194	75	22	21	34	78	151	12	19	303
во %	64	25	7	3	11	26	50	4	6	
Машки	182	49	34	21	40	51	146	17	24	282
во %	65	17	12	7	14	18	52	6	9	
Вкупно	376	124	56	42	74	129	297	29	43	585
во %	64	21	10	7	13	21	51	5	8	

4- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точен одгов. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	11	201	76	15	303
во %	4	66	25	5	
Машки	32	187	53	10	282
во %	11	66	19	4	
Вкупно	43	388	129	25	585
во %	7	66	22	5	

5- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Понудени одговори	1	Точен одгов. 2	3	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	73	167	48	15	303
во %	24	55	16	5	
Машки	31	184	56	11	282
во %	11	65	20	4	
Вкупно	104	351	104	26	585
во %	18	60	18	4	

6- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

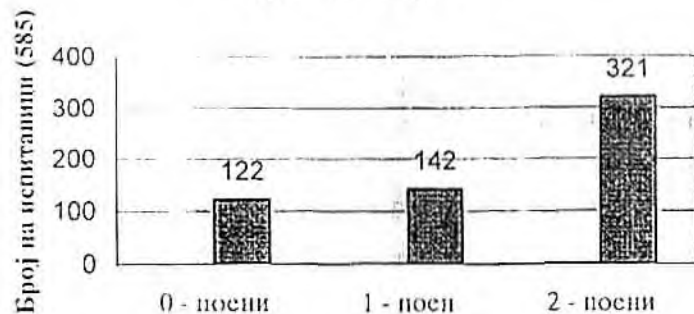
Понудени одговори	Точ. одг. 1	2	3	4	Точ. одг. 5	Не одговориле		Вкупно испитаници
						1-3	4-5	
Женски	172	57	58	133	157	16	12	303
во %	57	19	19	44	52	5	4	
Машки	153	57	55	112	148	17	22	282
во %	54	20	20	40	52	6	8	
Вкупно	325	114	113	245	305	33	35	585
во %	55	20	19	42	52	6	6	

7- Прашање

Табеларен приказ на прашањето:

Поеми	0	1	2	Не одговориле	Вкупно испитаници
Женски	36	74	172	21	303
во %	12	24	57	7	
Машки	48	68	149	17	282
во %	17	24	53	6	
Вкупно	84	142	321	38	585
во %	14	24	55	7	

Критериумски тест на знаење за слушање музика VIII- одд.
прашање бр. 7



Со критериумскиот тест на знаење за слушање на музика во осмо одделение беа опфатени вкупно 585 (303 женски и 282 машки) ученици-испитаници во напред споменатите училишта во Републиката.

Како музичка илустрација, а на која требаше да и се откријат музичките компоненти, и нејзините изразни елементи за слушање музика, се даде хорскиот фрагмент „Хорот на Евреите“ од операта „Набуко“ од Џузепе Верди.

Со понудени дваесет и шест одговори, од учениците-испитаници се бараше точно да одговорат само на девет.

Дека овој хорски фрагмент го изведува оркестар и мешан хор, точно одговорија 70%. За мелодиската линија која е заснована на триолско-ритмичко пулсирање, одговор дадоа 61% од вкупниот број тестирани ученици. За постоењето на контрасти помеѓу деловите, како и динамичкото нијасирање на повикот „зошто молкна и зошто е нема“, во „фортисимо“ (ff) динамика, одговорија 64% односно 51%. Дека почетната „полетна“ мелодија во композицијата се јавува „повеќе пати“, одговор дадоа 66%, а дека композицијата по карактер е лирско-драмска, точно одговорија 60% од тестираните ученици. За складноста меѓу оркестарот, хорот, текстот и самата изведба, дека е совршена, и дека постои модулационен момент, одговорија 55% односно 52% од испитаниците. И кога на крајот требаше со цртеж, односно со зборови да го искажат онаа што го почувствувале и доживеале истото и да го насликат, од понудените цртежи и текстови се доби сознание дека 55% од учениците солидно се изразија, а 24% делумно.

И овде може да следи заклучок дека учениците од осмите одделенија ги воочиле, откриле, разбрале, сфатиле и доживеале музичките компоненти, и изразните музички елементи на понудената музичка композиција.

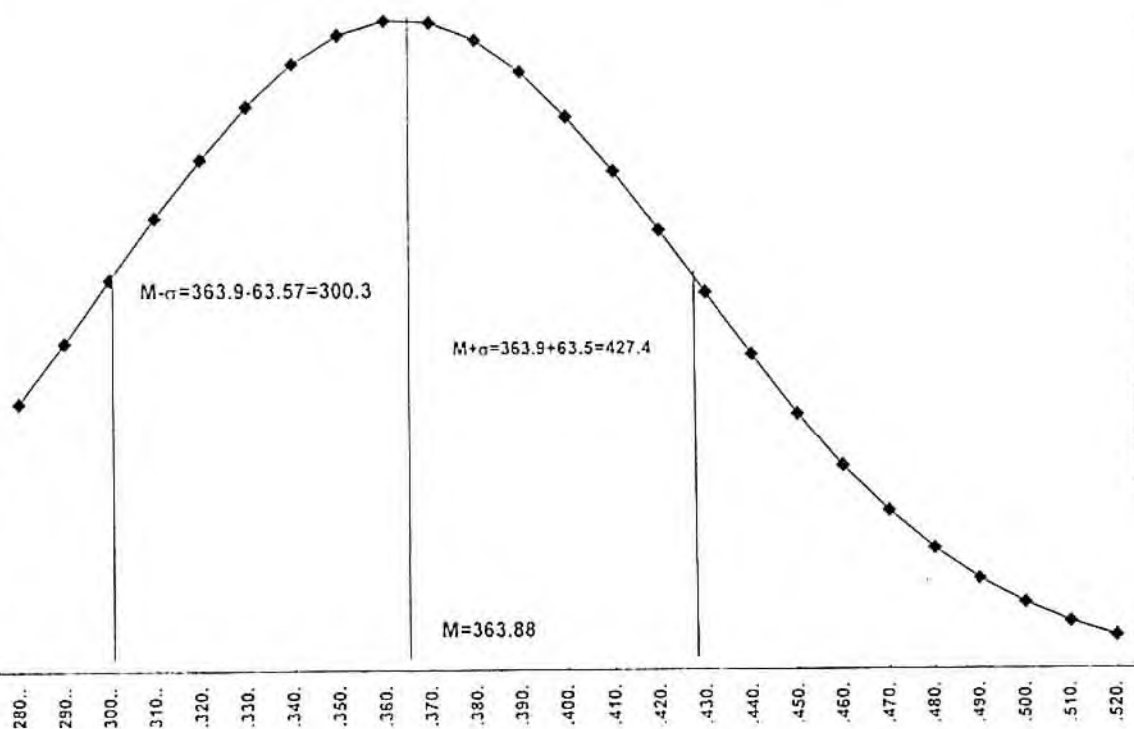
Кријериумски тјесџ на знаење за слушање музика
VIII - одделение
Прашање број од 1 до 6

реден број	точни одговори	разлика на сред. вредност d	d ²	стандардна девијација
	To	d=To-M	d ² =(To-M) ²	
1	512	148.13	21941.02	$\sigma = \sqrt{\frac{\sum d^2}{n}}$
2	357	-6.88	47.27	
3	376	12.13	147.02	
4	297	-66.88	4472.27	
5	388	24.13	582.02	
6	351	-12.88	165.77	
7	325	-38.88	1511.27	
8	305	-58.88	3466.27	
	$\sum To = 2911$		$\sum d^2 = 32532.88$	
n=8	$M = \sum To / n = 363.88$		$\sum d^2 / n = 4041.61$	$\sigma = 63.57$

Легенда:
To - точни одговори
M - средна аритм. вред.
d - разлика од сред. вред.
d² - квадрат на разлик.
σ - стандардна девијација
π - константа 3,14
e - константа (основа на природниот систем на логоритмите 2,718)
x - скор

Равенка за пресметување на Гаусовата крива за нормална дистрибуција

$$y = \frac{N}{\sum To} \cdot e^{-\frac{(x-M)^2}{2\sigma^2}}$$



Критериумски тест на знаење за слушање музика

од V до VIII одделение

Критериумскиот тест на знаење за слушање музика, се користеше да се види дали е или не е постигната определената цел. Истиот, воедно беше и дополнување на тестот на способности за слушање музика. Целта со овој тест беше да се испита знаењето за слушање, восприемање, доживување и особено за изразување (преку цртеж или литературен тест) на учениците од слушаната музика. Во случајов беа понудени соодветни музички композиции (за секое одделение од петто до осмо по една композиција), и од учениците-испитаници се бараше да ги воочат, откријат, различат и препознаат музичките компоненти, односно сфаќање и разбирање на композицијата и нивно соодветно (ликовно или литературно) изразување.

Поточно критериумскиот тест на знаење за слушање музика, беше направен (како дополнување на тестот на способности за слушање музика) во функција на изготвувањето на корпуси од музички дела за слушање музика, исто така и нивно методско обликување.

Од податоците на точните одговори во тестот може да се заклучи дека учениците од петто до осмо одделение, во поголем број, ги воочија, открија, визуелно и акустички ги препознаа музичките компоненти на понудените (соодветни) музички композиции, и соодветно ликовно, односно, литературно се изразија.

Таков заклучок за критериумскиот тест на способности за слушање музика следи од таму што во **петто одделение** од првото до шестото прашање точно одговорија 65,00%, средната аритметичка вредност е 374,11, стандардната девијација е 62,98.

Со користењето и на статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба, од тестот првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max.То} \times 100 = 437,10/597 \times 100$, односно $311,10/597 \times 100$) се простира од 52,11% до 73,21%.

Во **шесто одделение** на тестот (од првото до шестото прашање) точно одговорија 68,80%, средната аритметичка вредност е 429,89, стандардната девијација е 80,81. Со користењето и на статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба, од тестот првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max.То} \times 100 = 510,80/620 \times 100$, односно $349,10/620 \times 100$) се простира од 56,30% до 82,38%.

Во **седмо одделение** на тестот (од првото до шестото прашање) точно одговорија 56,20%, средната аритметичка вредност е 317,00, стандардната девијација е 80,84. Со користењето и на статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба, од тестот првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max.То} \times 100 = 397,84/590 \times 100$, односно $236,10/590 \times 100$) се простира од 40,01% до 67,43%.

Во **осмо одделение** на тестот (од првото до шестото прашање) точно одговорија 62,00%, средната аритметичка вредност е 363,88, стандардната девијација е 63,57. Со користењето и на статистичката законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба, од тестот првата група (популација $M \pm \sigma = 68,26\%$), или $M + \sigma / \text{Max.То} \times 100 = 427,40/585 \times 100$, односно $300,30/585 \times 100$) се простира од 51,33% до 73,05%.

Семите прашања во овој Критериумски тест на занења за слушање музика во сите одделенија (од петто до осмо) беа за соодветно изразување на учениците-испитаници, односно, преку слушана музичка композиција, ликовно (преку цртеж), односно

литературно да се изразат. Од добиените поени во тестот, може да се заклучи дека поголемиот број ученици-испитаници при слушање, восприемање и доживување на слушана музика можат и соодветно ликовно или литературно да се изразат.

Табеларен преглед на точните одговори во Критериумскиот тест на знаење за слушање музика од петто до осмо одделение:

	%	M	σ	Законитост за определување нормална (Гаусова) кри-ва на распределба (првата група се простира од до)	7-праш. во %
V-одд. (од 1 до 6 пр.)	65,00	374,11	62,98	52,11% - 73,21%	87
VI-одд. (од 1 до 6 пр.)	68,80	429,89	80,81	56,30% - 82,38%	63
VII-одд. (од 1 до 6 пр.)	56,20	317,00	80,84	40,01% - 67,43%	79
VIII-одд. (од 1 до 6 пр.)	62,00	363,88	63,57	51,33% - 73,05%	79
Вкупно (од 1 до 6 пр.)	63,00	371,22	72,05	49,93% - 74,01%	77

3.2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ И РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ПРИ ИСПИТУВАЊЕ НА СТАВОВИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ ЗА ЗНАЧЕЊЕТО, МОЖНОСТИЕ, СТЕПЕНОТ, ВИДОТ И НАЧИНОТ НА КОРИСТЕЊЕ (СООДВЕТНА) МУЗИКА ЗА МУЗИЧКА ИЛУСТРАЦИЈА ПРИ СЛУШАЊЕ МУЗИКА, КАКО И ОДРАЗОТ ОД ИСТАТА

Прашалникот скалер послужи за испитување на ставовите на наставниците за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користење (соодветна) музика за музичка илустрација при слушање музика и одразот на учениците кон истата.

Со овој истражувачки инструмент беа опфатени (анкетирани) вкупно 184 наставници, од повеќе општина во Република Македонија што ја изведуваат наставата по музичко воспитание-образование во основните училишта.

Прашалникот-скалер го пополнија наставници со више и високо стручно образование и со работен стаж од една до 34 годишно работно искуство.

Со истиот беа опфатени вкупно шеснаесет односно седумнаесет прашања, и со секое прашање беа понудени по три и повеќе одговори. Од наставниците се бараше да се определат само за еден од понудените одговори. Од анализата на пополнетите прашалници може да се види дека наставниците што ја изведуваат наставата по музичко воспитание-образование, особено за наставната содржина Слушање музика, имаат различни ставови и гледања на поедини понудени одговори, а идентични кон други одговори што се однесуваат околу програмската тема Слушање музика.

1. Делата од музичката литература кои се користат во наставата за слушање музика придонесуваат да се:
- а. - зголеми степенот на мотивираност за наставна работа
 - б. - создаде добра основа за натамошна работа на наставникот
 - в. - дополни предавањето на наставникот
 - г. - предизвикаат одредени емоции кај учениците
 - д. - воспостават поблиски односи со учениците

1- Прашање

Процентуален преглед на прашањето:



Со првото прашање се бараше да се види ставот на наставниците за тоа колку придонесуваат музичките дела од музичката литература кои се користат во наставата.

Дека ќе се зголеми степенот на мотивираност за наставна работа се изјаснија 98 наставници или 54%, за создавање добра основа за натамошна работа на наставникот се изјаснија 17 или 9%, дека ќе се дополни предавањето на наставникот, изјаснувањето беше само 10 наставника или 5%, за тоа дека ќе се предизвикаат одредени емоции кај учениците, се изјаснија 45 наставници или 24%, а за воспоставување на поблиски односи со учениците имаше 14 одговори или 8%. Што се однесува до ова прашање најидентично одговорија дека ќе се зголеми степенот на мотивираност за наставна работа. Заклучок ќе биде дека најмногу ќе се зголеми степенот на мотивираност на наставната работа

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	71	78	-7	49	0.62821
б	11	10	1	1	0.1
в	7	5	2	4	0.8
г	24	21	3	9	0.42857
д	10	9	1	1	0.11111
Σ=	123	123	0	64	2.06789
				$\chi^2=$	2.06789

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	27	28	-1	1	0.035714
б	6	5	1	1	0.2
в	3	6	-3	9	1.5
г	21	16	5	25	1.5625
д	4	6	-2	4	0.666667
Σ=	61	61	0	40	3.964881
				$\chi^2=$	3.964881

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	55	60	-5	25	0.41667
б	8	5	3	9	1.8
в	5	5	0	0	0
г	25	20	5	25	1.25
д	7	10	-3	9	0.9
Σ=	100	100	0	68	4.36667
				$\chi^2=$	4.36667

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	43	40	3	9	0.225
б	9	10	-1	1	0.1
в	5	6	-1	1	0.166667
г	20	15	5	25	1.666667
д	7	13	-6	36	2.769231
Σ=	84	84	0	72	4.927564
				$\chi^2=$	4.927564

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	55	50	5	25	0.5
б	12	10	2	4	0.4
в	7	10	-3	9	0.9
г	27	25	2	4	0.16
д	6	12	-6	36	3
Σ=	107	107	0	78	4.96
				$\chi^2=$	4.96

Прашалник - скалер Прашање бр. 1
Пол - Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	43	40	3	9	0.225
б	5	3	2	4	1.333333
в	3	5	-2	4	0.8
г	18	15	3	9	0.6
д	8	14	-6	36	2.571429
Σ=	77	77	0	62	5.529762
				$\chi^2=$	5.529762

2. Понудените музички композиции за музичка илустрација при слушање на музика предвидени со наставната програма:

- а. - одговараат на возраста на учениците и нивните психофизички и музички способности
- б. - не одговараат на возраста на учениците и нивните психофизички и музички способности
- в. - некои од нив одговараат а некои од нив не одговараат на музичките способности на учениците

2- Прашање

Процентуален преглед на прашањето:



Дека понудените музички композиции за музичка илустрација при слушање на музика предвидени со наставната програма, одговараат на возраста на учениците и нивните психофизички и музички способности, од анкетираниите наставници се изјаснија 69 или 38%, дека истите не одговараат се изјаснија 48 наставници или 26%, а тоа дека некои од нив одговараат, а некои од нив не одговараат анкетираниите се изјаснија во 36% односно 67 наставници. Заклучок ќе биде дека некои од композициите одговараат а некои не.

Прашалник - скалер Прашање бр.2
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	52	50	2	4	0.08
б	34	33	1	1	0.0303
в	37	40	-3	9	0.225
Σ=	123	123	0	14	0.3353
				$\chi^2=$	0.3353

Прашалник - скалер Прашање бр. 2
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	17	20	-3	9	0.45
б	14	15	-1	1	0.066667
в	30	26	4	16	0.615385
Σ=	61	61	0	26	1.132051
				$\chi^2=$	1.132051

Прашалник - скалер Прашање бр. 2
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	37	40	-3	9	0.225
б	25	20	5	25	1.25
в	38	40	-2	4	0.1
Σ=	100	100	0	38	1.575
				$\chi^2=$	1.575

Прашалник - скалер Прашање бр. 2
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	32	30	2	4	0.133333
б	23	24	-1	1	0.041667
в	29	30	-1	1	0.033333
Σ=	84	84	0	6	0.208333
				$\chi^2=$	0.208333

Прашалник - скалер Прашање бр. 2
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	32	30	2	4	0.133333
б	32	35	-3	9	0.25714
в	43	42	1	1	0.02381
Σ=	107	107	0	14	0.41429
				$\chi^2=$	0.41429

Прашалник - скалер Прашање бр. 2
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	37	40	-3	9	0.225
б	16	17	-1	1	0.058824
в	24	20	4	16	0.8
Σ=	77	77	0	26	1.083824
				$\chi^2=$	1.083824

3. Понудените музички композиции со наставниот план и програма за слушање музика за учениците:

- а. - ако наставникот добро ја образложи содржината на соодветните дела, учениците истите со внимание ќе се следат
- б. - и покрај објаснувањето за компонентите на музичките изразни елементи во композициите, учениците не можат со внимание да ги следат
- в. - некои од делата ги следат и сфаќаат а некои не

3- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Колку понудените со наставниот план, музички композиции за слушање музика, учениците ги сфаќаат и следат.

Ако наставникот добро ја образложи содржината на соодветните дела, дека учениците истите со внимание ќе ги следат, од анкетираниите се изјаснија во поголем број 92 или 50%, а дека и покрај објаснувањето за компонентите на музичките изразни елементи во композициите, учениците не можат со внимание да ја следат, се изјаснија 26 или 14% од наставниците, а 66 наставници или 36% се изјаснија дека некои од делата ги следат а некои не. Заклучок ќе биде ако добро се образложи содржината, учениците со внимание ќе ја следат.

Прашалник - скалер Прашање бр.3
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	62	60	2	4	0.06667
б	16	13	3	9	0.69231
в	45	50	-5	25	0.5
Σ=	123	123	0	38	1.25897
				$\chi^2=$	1.25897

Прашалник - скалер Прашање бр. 3
Образование - Високо

	fī	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	30	30	0	0	0
б	10	11	-1	1	0.090909
в	21	20	1	1	0.05
Σ=	61	61	0	2	0.140909
				$\chi^2=$	0.140909

Прашалник - скалер Прашање бр. 3
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	51	50	1	1	0.02
б	11	15	-4	16	1.06667
в	38	35	3	9	0.25714
Σ=	100	100	0	26	1.34381
				$\chi^2=$	1.34381

Прашалник - скалер Прашање бр. 3
Работно искуство над 15 год

	fī	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	41	40	1	1	0.025
б	11	14	-3	9	0.642857
в	32	30	2	4	0.133333
Σ=	84	84	0	14	0.80119
				$\chi^2=$	0.80119

Прашалник - скалер Прашање бр. 3
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	60	55	5	25	0.45455
б	15	22	-7	49	2.22727
в	32	30	2	4	0.13333
Σ=	107	107	0	78	2.81515
				$\chi^2=$	2.81515

Прашалник - скалер Прашање бр. 3
Пол- Машки

	fī	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	32	30	2	4	0.133333
б	11	12	-1	1	0.083333
в	34	35	-1	1	0.028571
Σ=	77	77	0	6	0.245238
				$\chi^2=$	0.245238

4. Дела за музичка илустрација при слушање музика најцелообразно можат да се користат на часовите за:

- а. - усвојување на ново градиво
- б. - повторување и увежбување на материјалот
- в. - на сите видови часови со подеднаква успешност

4- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Кога можат делата за музичка илустрација при слушање музика најцелообразно да се користат на часовите за усвојување на ново градиво се изјаснија во најголем број наставници и тоа 104 или 57%. Дека најцелообразно можат да се користат на часовите за повторување и увежбување на материјалот се изјаснија 41 наставник или 22%, а дека истото се остварува на сите видови часови со подеднаква успешност се изјаснија 39 или 21% од анкетираниите. Заклучок ќе биде дека најцелообразно музичките дела можат да се користат при усвојување на ново градиво.

Прашалник - скалер Прашање бр.4
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	72	70	2	4	0.05714
б	26	30	-4	16	0.53333
в	25	23	2	4	0.17391
Σ=	123	123	0	24	0.76439
				$\chi^2=$	0.76439

Прашалник - скалер Прашање бр. 4
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	32	30	2	4	0.133333
б	15	20	-5	25	1.25
в	14	11	3	9	0.818182
Σ=	61	61	0	38	2.201515
				$\chi^2=$	2.201515

Прашалник - скалер Прашање бр. 4
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	55	60	-5	25	0.41667
б	23	20	3	9	0.45
в	22	20	2	4	0.2
Σ=	100	100	0	38	1.06667
				$\chi^2=$	1.06667

Прашалник - скалер Прашање бр. 4
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	49	50	-1	1	0.02
б	18	20	-2	4	0.2
в	17	14	3	9	0.642857
Σ=	84	84	0	14	0.862857
				$\chi^2=$	0.862857

Прашалник - скалер Прашање бр. 4
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	56	60	-4	16	0.26667
б	24	22	2	4	0.18182
в	27	25	2	4	0.16
Σ=	107	107	0	24	0.60848
				$\chi^2=$	0.60848

Прашалник - скалер Прашање бр. 4
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	48	50	-2	4	0.08
б	17	20	-3	9	0.45
в	12	7	5	25	3.571429
Σ=	77	77	0	38	4.101429
				$\chi^2=$	4.101429

5. Бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма според Вас се:
- а. - многу
 - б. - доволни
 - в. - недоволни

5- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Дали бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма според нив се многу, се изјаснија 17 наставници или само 9%, дека се доволни 73 односно 40%, а дека истите се недоволни се изјаснија во поголем број наставници и тоа 94 односно 51%. Заклучок ќе биде дека бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма се доволни.

Прашалник - скалер Прашање бр.5
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	11	13	-2	4	0.30769
б	51	50	1	1	0.02
в	61	60	1	1	0.01667
Σ=	123	123	0	6	0.34436
				$\chi^2=$	0.34436

Прашалник - скалер Прашање бр. 5
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	6	11	-5	25	2.272727
б	22	20	2	4	0.2
в	33	30	3	9	0.3
Σ=	61	61	0	38	2.772727
				$\chi^2=$	2.772727

Прашалник - скалер Прашање бр. 5
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	10	10	0	0	0
б	42	40	2	4	0.1
в	48	50	-2	4	0.08
Σ=	100	100	0	8	0.18
				$\chi^2=$	0.18

Прашалник - скалер Прашање бр. 5
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	7	10	-3	9	0.9
б	31	30	1	1	0.033333
в	46	44	2	4	0.090909
Σ=	84	84	0	14	1.024242
				$\chi^2=$	1.024242

Прашалник - скалер Прашање бр. 5
Пол -Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	11	12	-1	1	0.08333
б	42	40	2	4	0.1
в	54	55	-1	1	0.01818
Σ=	107	107	0	6	0.20152
				$\chi^2=$	0.20152

Прашалник - скалер Прашање бр. 5
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	6	7	-1	1	0.142857
б	31	30	1	1	0.033333
в	40	40	0	0	0
Σ=	77	77	0	2	0.17619
				$\chi^2=$	0.17619

6. За час на кој се користи музичко дело, за музичка илустрација при слушање музика, наставникот треба да се:
- подготви подобро отколку за другите часови
 - подготви на вообичаен начин
 - да не се подготвува бидејќи на добриот наставник тоа не му треба

6- Прашање

Процентуален преглед на прашањето:



Дали наставникот за часот Слушање музика треба посебно да се подготви отколку за другите часови, од анкетираниите се изјаснија 87 или 47%, дека наставникот треба да се подготви на вообичаен начин 85 односно 46%, а за тоа дека нема потреба од посебна подготовка бидејќи на добриот наставник тоа не му е потребно, се изјаснија во мал број наставници и тоа 12 односно 7%. Заклучок ќе биде, дека наставникот треба да се подготви подобро отколку за другите часови.

Прашалник - скалер Прашање бр.6
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	63	60	3	9	0.15
б	53	50	3	9	0.18
в	7	13	-6	36	2.76923
Σ=	123	123	0	54	3.09923
				$\chi^2=$	3.09923

Прашалник - скалер Прашање бр.6
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	24	20	4	16	0.8
б	32	30	2	4	0.133333
в	5	11	-6	36	3.272727
Σ=	61	61	0	56	4.206061
				$\chi^2=$	4.206061

Прашалник - скалер Прашање бр. 6
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	46	50	-4	16	0.32
б	45	40	5	25	0.625
в	9	10	-1	1	0.1
Σ=	100	100	0	42	1.045
				$\chi^2=$	1.045

Прашалник - скалер Прашање бр. 6
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	41	40	1	1	0.025
б	40	35	5	25	0.714286
в	3	9	-6	36	4
Σ=	84	84	0	62	4.739286
				$\chi^2=$	4.739286

Прашалник - скалер Прашање бр. 6
Пол -Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	49	50	-1	1	0.02
б	50	50	0	0	0
в	8	7	1	1	0.14286
Σ=	107	107	0	2	0.16286
				$\chi^2=$	0.16286

Прашалник - скалер Прашање бр. 6
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	38	40	-2	4	0.1
б	35	30	5	25	0.833333
в	4	7	-3	9	1.285714
Σ=	77	77	0	38	2.219048
				$\chi^2=$	2.219048

7. Делата од музичката литература за музичка илустрација при слушање музика најцелисходно може да се користат во:
- а. - воведниот дел од часот
 - б. - главниот дел од часот (при излагање на новата наставна содржина)
 - в. - завршниот дел од часот (при повторување на наставната содржина)
 - г. - во текот на целиот час со подеднаква успешност

7- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Кога најцелисходно можат да се користат делата за музичка илустрација, од анкетираниите наставници следеа различни изјаснувања. Дека може во воведниот дел од часот, се изјаснија 24 или 13%, во главниот дел од часот 75 или 41%, во завршниот дел од часот 16 или 9%, а останатите 69 или 37% од анкетираниите наставници се изјаснија дека делата за музичка илустрација можат да се користат во текот на целиот час со подеднаква успешност. Заклучок ќе биде дека музичките дела при слушање музика најцелисходно може да се користат во главниот дел од часот.

Прашалник - скалер Прашање бр.7
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	14	15	-1	1	0.06667
б	58	60	-2	4	0.06667
в	11	13	-2	4	0.30769
г	40	35	5	25	0.71429
Σ=	123	123	0	34	1.15531
				$\chi^2=$	1.15531

Прашалник - скалер Прашање бр. 7
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	10	5	5	25	5
б	17	20	-3	9	0.45
в	5	6	-1	1	0.166667
г	29	30	-1	1	0.033333
Σ=	61	61	0	36	5.65
				$\chi^2=$	5.65

Прашалник - скалер Прашање бр. 7
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	15	20	-5	25	1.25
б	40	30	10	100	3.33333
в	10	10	0	0	0
г	35	40	-5	25	0.625
Σ=	100	100	0	150	5.20833
				$\chi^2=$	5.20833

Прашалник - скалер Прашање бр.7
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	9	5	4	16	3.2
б	35	40	-5	25	0.625
в	6	9	-3	9	1
г	34	30	4	16	0.533333
Σ=	84	84	0	66	5.358333
				$\chi^2=$	5.358333

Прашалник - скалер Прашање бр. 7
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	16	15	1	1	0.06667
б	44	40	4	16	0.4
в	11	12	-1	1	0.08333
г	36	40	-4	16	0.4
Σ=	107	107	0	34	0.95
				$\chi^2=$	0.95

Прашалник - скалер Прашање бр. 7
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	8	5	3	9	1.8
б	31	30	1	1	0.033333
в	5	12	-7	49	4.083333
г	33	30	3	9	0.3
Σ=	77	77	0	68	6.216667
				$\chi^2=$	6.216667

8. На часот кога се слушаат композиции со весела и ведра музика:
- а. - учениците реагираат со негодување и недисциплина
 - б. - учениците делуваат незаинтересирано кон музиката
 - в. - се забележува живост и темпераментност меѓу учениците
 - г. - кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритамот на музиката

8- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

На часот кога се слушаат композиции со весел и ведра музика, дека учениците реагираат со негодување и недисциплина, и тоа дека учениците делуваат незаинтересирано кон музиката, се изјаснија во помал број наставници 7 или 4%, односно 11 или 6%, а дека меѓу учениците се забележува живост и темпераментност, се изјаснија 42 или 23%, а најголем број 124 или 67% од наставниците се изјаснија за тоа дека кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритамот на музиката. Заклучок ќе биде дека при слушање на композиција со весела и ведра музика кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритамот на музиката.

Прашалник - скалер Прашање бр.8

Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	5	5	0	0	0
б	8	8	0	0	0
в	28	30	-2	4	0.13333
г	82	80	2	4	0.05
Σ=	123	123	0	8	0.18333
				$\chi^2=$	0.18333

Прашалник - скалер Прашање бр. 8

Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	2	8	-6	36	4.5
б	3	8	-5	25	3.125
в	14	15	-1	1	0.066667
г	42	30	12	144	4.8
Σ=	61	61	0	206	12.49167
				$\chi^2=$	12.49167

Прашалник - скалер Прашање бр.8

Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	5	10	-5	25	2.5
б	6	10	-4	16	1.6
в	21	20	1	1	0.05
г	68	60	8	64	1.06667
Σ=	100	100	0	106	5.21667
				$\chi^2=$	5.21667

Прашалник - скалер Прашање бр.8

Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	2	4	-2	4	1
б	5	10	-5	25	2.5
в	21	20	1	1	0.05
г	56	50	6	36	0.72
Σ=	84	84	0	66	4.27
				$\chi^2=$	4.27

Прашалник - скалер Прашање бр. 8

Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	5	12	-7	49	4.08333
б	7	15	-8	64	4.26667
в	25	20	5	25	1.25
г	70	60	10	100	1.66667
Σ=	107	107	0	238	11.2667
				$\chi^2=$	11.2667

Прашалник - скалер Прашање бр. 8

Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	2	3	-1	1	0.333333
б	4	4	0	0	0
в	17	20	-3	9	0.45
г	54	50	4	16	0.32
Σ=	77	77	0	26	1.103333
				$\chi^2=$	1.103333

9. Најмногу поттик и помош за користење на соодветни музички дела за музичка илустрација во наставата Ви дало:
- а. - примерот на некој колега
 - б. - разговорот и сугестиите на советникот
 - в. - зголемениот интерес на учениците за користење на ваков начин на работа
 - г. - она што во текот на Вашето школување сте го научиле за слушањето музика
 - д. - личните интереси кон слушањето музика
 - ѓ. - немате свое мислење за тоа

9- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

На прашањето кој најголем поттик и помош за користење соодветни музички дела за музичка илустрација во наставата им дало, изјаснувањата беа исто така различни. За тоа, примерот на некој колега се изјаснија 29 или 16%, за разговор и сугестија на советникот 31 или 17%, за зголемен интерес на учениците за користење на ваков начин на работа, се изјаснија во поголем број 57 или 30%, за онаа што во текот на школувањето го научиле за слушањето музика 33 или 18%, личните интереси кон слушањето музика 28 или 16%, а за тоа дека за истото немаат свое мислење се изјаснија само 6 наставници или 3% од вкупниот број анкетирани. Заклучок ќе биде зголемениот интерес на учениците за користење на ваков начин на работа.

Прашалник - скалер Прашање бр.9

Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	18	20	-2	4	0.2
б	22	20	2	4	0.2
в	41	40	1	1	0.025
г	18	28	-10	100	3.57143
д	20	10	10	100	10
ѓ	4	5	-1	1	0.2
Σ=	123	123	0	210	14.1964
				$\chi^2=$	14.1964

Прашалник - скалер Прашање бр. 9

Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	11	10	1	1	0.1
б	9	10	-1	1	0.1
в	16	15	1	1	0.066667
г	15	15	0	0	0
д	8	6	2	4	0.666667
ѓ	2	5	-3	9	1.8
Σ=	61	61	0	16	2.733333
				$\chi^2=$	2.733333

Прашалник - скалер Прашање бр.9

Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	16	15	1	1	0.066667
б	17	20	-3	9	0.45
в	29	30	-1	1	0.033333
г	17	15	2	4	0.266667
д	18	15	3	9	0.6
ѓ	3	5	-2	4	0.8
Σ=	100	100	0	28	2.21667
				$\chi^2=$	2.21667

Прашалник - скалер Прашање бр. 9

Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	13	10	3	9	0.9
б	14	10	4	16	1.6
в	28	30	-2	4	0.133333
г	16	15	1	1	0.066667
д	10	14	-4	16	1.142857
ѓ	3	5	-2	4	0.8
Σ=	84	84	0	50	4.642857
				$\chi^2=$	4.642857

Прашалник - скалер Прашање бр. 9

Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	15	15	0	0	0
б	22	20	2	4	0.2
в	35	30	5	25	0.833333
г	16	22	-6	36	1.63636
д	15	15	0	0	0
ѓ	4	5	-1	1	0.2
Σ=	107	107	0	66	2.8697
				$\chi^2=$	2.8697

Прашалник - скалер Прашање бр. 9

Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	14	10	4	16	1.6
б	9	2	7	49	24.5
в	22	30	-8	64	2.133333
г	17	20	-3	9	0.45
д	13	10	3	9	0.9
ѓ	2	5	-3	9	1.8
Σ=	77	77	0	156	31.38333
				$\chi^2=$	31.38333

10. На часот предвиден за слушање музика учениците повеќе се наклонети кон слушање на:

- а. - популарна, певлива, бриљантна сериозна музика
- б. - повеќегласна (полифона) музика
- в. - народна музика (изворно-фолклорна)
- г. - забавна музика (поп, панк, рок, техно)
- д. - џез музика
- ѓ. - новокомпонирана фолк-музика

10- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Кон што се повеќе наклонети учениците да слушаат музика на часот за музичка илустрација, за популарна, певлива, бриљантна сериозна музика, се изјаснија 39 или 21% од наставниците. За слушање на повеќегласна (полифона) музика најмалку 14 или 8%, за народна (изворно-фолклорна) 21 или 11%, за забавна (поп, панк, рок, техно и слично) музика најмногу 63 или 35%, за џез музика 19 или 10% и за новокомпонирана фолк-музика се изјаснија 28 наставници или 15%. Заклучок ќе биде дека учениците повеќе се наклонети за слушање на забавна музика.

Прашалник - скалер Прашање бр.10
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	26	20	6	36	1.8
б	10	18	-8	64	3.55556
в	14	15	-1	1	0.06667
г	43	40	3	9	0.225
д	11	10	1	1	0.1
ѓ	19	20	-1	1	0.05
Σ=	123	123	0	112	5.79722
				$\chi^2=$	5.79722

Прашалник - скалер Прашање бр. 10
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	13	10	3	9	0.9
б	4	5	-1	1	0.2
в	7	6	1	1	0.166667
г	20	20	0	0	0
д	8	10	-2	4	0.4
ѓ	9	10	-1	1	0.1
Σ=	61	61	0	16	1.766667
				$\chi^2=$	1.766667

Прашалник - скалер Прашање бр.10
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	21	20	1	1	0.05
б	9	10	-1	1	0.1
в	14	10	4	16	1.6
г	31	30	1	1	0.03333
д	10	10	0	0	0
ѓ	15	20	-5	25	1.25
Σ=	100	100	0	44	3.03333
				$\chi^2=$	3.03333

Прашалник - скалер Прашање бр. 10
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	18	20	-2	4	0.2
б	5	4	1	1	0.25
в	7	10	-3	9	0.9
г	32	30	2	4	0.133333
д	9	10	-1	1	0.1
ѓ	13	10	3	9	0.9
Σ=	84	84	0	28	2.483333
				$\chi^2=$	2.483333

Прашалник - скалер Прашање бр. 10
Пол -Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	25	30	-5	25	0.83333
б	6	17	-11	121	7.11765
в	13	10	3	9	0.9
г	36	30	6	36	1.2
д	12	10	2	4	0.4
ѓ	15	10	5	25	2.5
Σ=	107	107	0	220	12.951
				$\chi^2=$	12.951

Прашалник - скалер Прашање бр. 10
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft)2	(fi-ft)2/ft
а	14	10	4	16	1.6
б	8	10	-2	4	0.4
в	8	10	-2	4	0.4
г	27	30	-3	9	0.3
д	7	2	5	25	12.5
ѓ	13	15	-2	4	0.266667
Σ=	77	77	0	62	15.46667
				$\chi^2=$	15.46667

11. На часовите на кои се реализира музичка илустрација при слушање музика учениците:
- а. - внимателно ја следат музичката композиција
 - б. - бараат дополнителни податоци за содржината и изразните музички елементи
 - в. - постојано бараат збор и сакаат да се вклучат во објаснувањето
 - г. - разговараат меѓусебно
 - д. - делуваат отсутно и незинтересирано

11- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Дали на часот при слушање музика учениците внимателно ја следат музичката композиција, се изјаснија поголем број наставници 86 или 47%, дека учениците бараат дополнителни податоци за содржината и изразните музички елементи 38 или 26%, дека учениците постојано бараат збор и сакаат да се вклучат во објаснувањето 26 или 14%, оти учениците разговараат меѓусебно 13 или 7%, и дека учениците делуваат отсутно и незаинтересирано се изјаснија во најмал број анкетирани наставници 11 односно 6% од вкупниот број. Заклучок ќе биде дека учениците внимателно ја следат музичката композиција.

Прашалник - скалер Прашање бр.11
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	62	60	2	4	0.06667
б	30	25	5	25	1
в	19	20	-1	1	0.05
г	6	10	-4	16	1.6
д	6	8	-2	4	0.5
Σ=	123	123	0	50	3.21667
				$\chi^2=$	3.21667

Прашалник - скалер Прашање бр. 11
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	24	20	4	16	0.8
б	18	20	-2	4	0.2
в	7	10	-3	9	0.9
г	7	5	2	4	0.8
д	5	6	-1	1	0.166667
Σ=	61	61	0	34	2.866667
				$\chi^2=$	2.866667

Прашалник - скалер Прашање бр.11
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	50	40	10	100	2.5
б	24	30	-6	36	1.2
в	15	20	-5	25	1.25
г	6	5	1	1	0.2
д	5	5	0	0	0
Σ=	100	100	0	162	5.15
				$\chi^2=$	5.15

Прашалник - скалер Прашање бр. 11
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	36	30	6	36	1.2
б	24	30	-6	36	1.2
в	11	10	1	1	0.1
г	7	9	-2	4	0.444444
д	6	5	1	1	0.2
Σ=	84	84	0	78	3.144444
				$\chi^2=$	3.144444

Прашалник - скалер Прашање бр. 11
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	54	50	4	16	0.32
б	34	30	4	16	0.533333
в	6	5	1	1	0.2
г	7	10	-3	9	0.9
д	6	12	-6	36	3
Σ=	107	107	0	78	4.953333
				$\chi^2=$	4.953333

Прашалник - скалер Прашање бр. 11
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	32	30	2	4	0.133333
б	14	10	4	16	1.6
в	20	20	0	0	0
г	6	10	-4	16	1.6
д	5	7	-2	4	0.571429
Σ=	77	77	0	40	3.904762
				$\chi^2=$	3.904762

12. За време на часот предвиден за слушање музика според Вас треба да се слуша:

- а. - само една (подолга) композиција
- б. - две композиции со сличен карактер
- в. - одбрани фрагменти од повеќе музички дела

12- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Каква музика за време на часот предвиден за музичка илустрација треба да се слуша според мислењето на наставниците, самите различно се изјаснија. За да се слуша само една (подолга) композиција се изјаснија 45 или 24%, за две композиции со сличен карактер 58 или 32%, и најмногу 81 или 44% се изјаснија за слушање одбрани фрагменти од повеќе музички дела. Заклучок ќе биде дека треба да се слушаат одбрани фрагменти од повеќе музички дела.

Прашалник - скалер Прашање бр.12
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	28	30	-2	4	0.13333
б	39	33	6	36	1.09091
в	56	60	-4	16	0.26667
Σ=	123	123	0	56	1.49091
				$\chi^2=$	1.49091

Прашалник - скалер Прашање бр. 12
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	17	20	-3	9	0.45
б	19	20	-1	1	0.05
в	25	21	4	16	0.761905
Σ=	61	61	0	26	1.261905
				$\chi^2=$	1.261905

Прашалник - скалер Прашање бр.12
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	25	30	-5	25	0.83333
б	32	30	2	4	0.13333
в	43	40	3	9	0.225
Σ=	100	100	0	38	1.19167
				$\chi^2=$	1.19167

Прашалник - скалер Прашање бр. 12
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	20	25	-5	25	1
б	26	19	7	49	2.578947
в	38	40	-2	4	0.1
Σ=	84	84	0	78	3.678947
				$\chi^2=$	3.678947

Прашалник - скалер Прашање бр. 12
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	27	30	-3	9	0.3
б	35	37	-2	4	0.10811
в	45	40	5	25	0.625
Σ=	107	107	0	38	1.03311
				$\chi^2=$	1.03311

Прашалник - скалер Прашање бр. 12
Пол - Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	18	20	-2	4	0.2
б	23	20	3	9	0.45
в	36	37	-1	1	0.027027
Σ=	77	77	0	14	0.677027
				$\chi^2=$	0.677027

13. На часот за слушање музика учениците покажуваат поголем интерес за слушање на:
- а. - воклана музика
 - б. - вокално-инструментална музика
 - в. - инструментална музика
 - г. - било каква музика

13- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Според наставниците на часот за слушање музика, дека учениците поголем интерес покажуваат кон вокална музика се изјаснија 37 или 20%, за вокално-инструментална 41 или 22%, а најмногу наставници се изјаснија за тоа дека учениците поголем интерес покажуваат кон инструменталната музика и тоа 59 или 32%, а за слушање било каква музика 47 односно 26% од анкетираниите наставници. Заклучок ќе биде дека учениците поголем интерес покажуваат кон инструменталната музика.

Прашалник - скалер Прашање бр.13
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	26	30	-4	16	0.53333
б	30	30	0	0	0
в	41	40	1	1	0.025
г	26	23	3	9	0.3913
Σ=	123	123	0	26	0.94964
				$\chi^2=$	0.94964

Прашалник - скалер Прашање бр. 13
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	11	10	1	1	0.1
б	11	10	1	1	0.1
в	18	20	-2	4	0.2
г	21	21	0	0	0
Σ=	61	61	0	6	0.4
				$\chi^2=$	0.4

Прашалник - скалер Прашање бр.13
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	20	15	5	25	1.66667
б	25	20	5	25	1.25
в	29	30	-1	1	0.03333
г	26	35	-9	81	2.31429
Σ=	100	100	0	132	5.26429
				$\chi^2=$	5.26429

Прашалник - скалер Прашање бр. 13
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	17	10	7	49	4.9
б	16	14	2	4	0.285714
в	30	35	-5	25	0.714286
г	21	25	-4	16	0.64
Σ=	84	84	0	94	6.54
				$\chi^2=$	6.54

Прашалник - скалер Прашање бр. 13
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	25	20	5	25	1.25
б	24	22	2	4	0.18182
в	30	35	-5	25	0.71429
г	28	30	-2	4	0.13333
Σ=	107	107	0	58	2.27944
				$\chi^2=$	2.27944

Прашалник - скалер Прашање бр. 13
Пол - Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	12	7	5	25	3.571429
б	17	20	-3	9	0.45
в	29	30	-1	1	0.033333
г	19	20	-1	1	0.05
Σ=	77	77	0	36	4.104762
				$\chi^2=$	4.104762

14. Часовите на кои се користи музичка илустрација при слушање музика во однос на другите часови ги оценувате како:
- а. - поуспешни во секој поглед
 - б. - поуспешни во однос на остварувањето на воспитно-образовните задачи
 - в. - подобри во однос на мотивираноста на учениците
 - г. - потешки за наставникот но поинтересни за учениците
 - д. - исти како и другите часови

14- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Како ги оценуваат часовите на кои се користи музичка илустрација при слушање музика во однос на другите часови наставниците се изјаснија дека, истите се поуспешни во секој поглед 39 или 21%, поуспешни во однос на остварувањето на воспитно-образовните задачи 42 или 23%, дека се подобри во однос на мотивираноста на учениците 24 или 13%, дека истите се потешки за наставникот но поинтересни за учениците 24 или 13%, а за тоа дека и тие часови се исти како и другите часови се изјаснија 17% односно 31 наставник. Заклучок ќе биде дека часовите за слушање музика се подобри во однос на мотивираност на учениците.

Прашалник - скалер Прашање бр.14

Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	26	30	-4	16	0.53333
б	25	20	5	25	1.25
в	35	30	5	25	0.83333
г	16	18	-2	4	0.22222
д	21	25	-4	16	0.64
Σ=	123	123	0	86	3.47889
				$\chi^2=$	3.47889

Прашалник - скалер Прашање бр. 14

Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	13	10	3	9	0.9
б	17	20	-3	9	0.45
в	13	10	3	9	0.9
в	8	11	-3	9	0.818182
д	10	10	0	0	0
Σ=	61	61	0	36	3.068182
				$\chi^2=$	3.068182

Прашалник - скалер Прашање бр.14

Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	22	20	2	4	0.2
б	24	30	-6	36	1.2
в	18	20	-2	4	0.2
г	17	10	7	49	4.9
д	19	20	-1	1	0.05
Σ=	100	100	0	94	6.55
				$\chi^2=$	6.55

Прашалник - скалер Прашање бр. 14

Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	17	10	7	49	4.9
б	18	20	-2	4	0.2
в	30	35	-5	25	0.714286
в	7	4	3	9	2.25
д	12	15	-3	9	0.6
Σ=	84	84	0	96	8.664286
				$\chi^2=$	8.664286

Прашалник - скалер Прашање бр. 14

Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	23	20	3	9	0.45
б	27	30	-3	9	0.3
в	21	20	1	1	0.05
г	16	10	6	36	3.6
д	20	27	-7	49	1.81481
Σ=	107	107	0	104	6.21481
				$\chi^2=$	6.21481

Прашалник - скалер Прашање бр. 14

Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	16	20	-4	16	0.8
б	15	10	5	25	2.5
в	27	30	-3	9	0.3
в	8	7	1	1	0.142857
д	11	10	1	1	0.1
Σ=	77	77	0	52	3.842857
				$\chi^2=$	3.842857

15. При слушање музика на часот за музичка аперцепција (од музика - цртеж) учениците:

- а. - поголем дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат
- б. - мал дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат
- в. - нема правилно да ја разберат содржината и погрешно ликовно ќе се изразат

15- Прашање



Процентуален преглед на прашањето:

Според наставниците, при слушање музика на часот за музичка аперцепција (од музика цртеж), дека во поголем дел од учениците ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат се изјаснија поголем број наставници 106 или 58%, дека мал дел од учениците ќе ја разберат 65 или 35%, а дека нема правилно да ја разберат содржината и погрешно ликовно ќе се изразат се изјаснија мал број наставници и тоа 13 или 7%. Заклучок ќе биде дека поголем дел од учениците ќе ја разберат содржината на композицијата и соодветно ликовно ќе се изразат.

Прашалник - скалер Прашање бр.15
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	76	80	-4	16	0.2
б	39	30	9	81	2.7
в	8	13	-5	25	1.92308
Σ=	123	123	0	122	4.82308
				$\chi^2=$	4.82308

Прашалник - скалер Прашање бр. 15
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	30	25	5	25	1
б	26	25	1	1	0.04
в	5	11	-6	36	3.272727
Σ=	61	61	0	62	4.312727
				$\chi^2=$	4.312727

Прашалник - скалер Прашање бр.15
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	58	60	-2	4	0.06667
б	33	30	3	9	0.3
в	9	10	-1	1	0.1
Σ=	100	100	0	14	0.46667
				$\chi^2=$	0.46667

Прашалник - скалер Прашање бр. 15
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	48	40	8	64	1.6
б	32	30	2	4	0.133333
в	4	14	-10	100	7.142857
Σ=	84	84	0	168	8.87619
				$\chi^2=$	8.87619

Прашалник - скалер Прашање бр. 15
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	62	60	2	4	0.06667
б	36	30	6	36	1.2
в	9	17	-8	64	3.76471
Σ=	107	107	0	104	5.03137
				$\chi^2=$	5.03137

Прашалник - скалер Прашање бр. 15
Пол - Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
a	44	50	-6	36	0.72
б	29	20	9	81	4.05
в	4	7	-3	9	1.285714
Σ=	77	77	0	126	6.055714
				$\chi^2=$	6.055714

16. Изборот на делата за музичка илустрација од музичката литература кои се користат при слушање на музика во наставата, треба да ги направи:

- а. - самиот наставник
- б. - наставникот во договор со учениците
- в. - учениците
- г. - советникот по музичко образование
- д. - стручен тим од музички научници

16- Прашање

Процентуален преглед на прашањето:



Кој треба да го направи изборот на делата за музичка илустрација од музичката литература кои се користат при слушање на музика во наставата, наставниците исто така имаа различни мислења. Имено, дека тоа треба да го стори самиот наставник се изјаснија во мал број анкетирани наставници и тоа само 16 или 9%, тоа, дека изборот треба да го прави наставникот во договор со учениците 22 или 12%, самите ученици 29 или 16%, советникот по музичко образование 34 или 18%, а за изборот на делата при музичка илустрација за слушање музика го прави стручен тим од музички научници се изјаснија во најголем број анкетирани наставници и тоа 45 односно 83 наставници од вкупниот број 148 анкетирани наставници од повеќе општини на Република Македонија. Заклучок ќе биде дека изборот на делата за слушање музика треба да ги направи стручен тим од музички научници.

Прашалник - скалер Прашање бр.16
Образование - Више

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	11	10	1	1	0.1
б	14	23	-9	81	3.52174
в	19	20	-1	1	0.05
г	21	20	1	1	0.05
д	58	50	8	64	1.28
Σ=	123	123	0	148	5.00174
				$\chi^2=$	5.00174

Прашалник - скалер Прашање бр. 16
Образование - Високо

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	5	6	-1	1	0.166667
б	8	5	3	9	1.8
в	10	10	0	0	0
в	13	20	-7	49	2.45
д	25	20	5	25	1.25
Σ=	61	61	0	84	5.666667
				$\chi^2=$	5.666667

Прашалник - скалер Прашање бр.16
Работно искуство до 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	7	10	-3	9	0.9
б	13	15	-2	4	0.26667
в	13	15	-2	4	0.26667
г	17	20	-3	9	0.45
д	50	40	10	100	2.5
Σ=	100	100	0	126	4.38333
				$\chi^2=$	4.38333

Прашалник - скалер Прашање бр. 16
Работно искуство над 15 год

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	9	10	-1	1	0.1
б	9	10	-1	1	0.1
в	16	14	2	4	0.285714
в	17	20	-3	9	0.45
д	33	30	3	9	0.3
Σ=	84	84	0	24	1.235714
				$\chi^2=$	1.235714

Прашалник - скалер Прашање бр. 16
Пол - Женски

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	9	17	-8	64	3.76471
б	13	15	-2	4	0.26667
в	16	15	1	1	0.06667
г	16	15	1	1	0.06667
д	53	45	8	64	1.42222
Σ=	107	107	0	134	5.58693
				$\chi^2=$	5.58693

Прашалник - скалер Прашање бр. 16
Пол- Машки

	fi	ft	(fi-ft)	(fi-ft) ²	(fi-ft) ² /ft
а	7	12	-5	25	2.083333
б	9	10	-1	1	0.1
в	13	10	3	9	0.9
в	18	20	-2	4	0.2
д	30	25	5	25	1
Σ=	77	77	0	64	4.283333
				$\chi^2=$	4.283333

Статистичка обработка со χ^2 - тест на Прашалник-скалер

Од анализата со χ^2 - тестот се согледа колку степенот на емпириската дистрибуција се приближува кон теоретската, односно, очекуваната фреквенција.

Од модифицираниот истражувачки инструмент Прашалник-скалер, за анкетирање на наставници, односно, нивните ставови за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користење и слушање музика, како и одразот од истата, беа издвоени релевантни прашања како модалитети со претпоставка за евалуацијата на таа појава и нејзините едукативни ефекти.

Со истиот беа понудени од 3 до 6 алтернативни одговори, степените на слобода (со $N-1$) се од 2 до 5. Со нивните гранични вредности во χ^2 дистрибуцијата, статистички се обработија степенот на образование (више-високо), работното искуство (до 15 и над 15 години) и половата структура (женски-машки), на вкупно 184 наставници од Република Македонија. Како степен на значајност беше земено 0,05.

Прашање број 1. Со првото прашање, модалитет на претпоставка беше дека делата кои се користат во наставата за слушање музика ќе придонесат да се: зголеми степенот на мотивираност, создаде добра основа за натамошна работа, дополни предавањето, предизвикаат одредени емоции кај учениците и воспостават поблиски однос со учениците. Врз основа на податоците во табеларниот преглед на прашањето број 1, евидентно е дека мислењето на наставниците е прилично усогласено. Во овој случај има четири степени на слобода, граничната вредност во χ^2 дистрибуцијата изнесува 9,488, а

добиеениот $\chi^2 < 9,488$. За више образование $\chi^2 = 2,067$, за високо образование $\chi^2 = 3,964$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 4,366$, над 15 години $\chi^2 = 4,927$, кај женските $\chi^2 = 4,96$, кај машките $\chi^2 = 5,529$.

Врз основа на добиените резултати може да се констатира дека не постои значајна статистичка разлика и дека претпоставениот модалитет се прифаќа со заклучок дека најмногу ќе се зголеми степенот на мотивираност за наставна работа.

Прашање број 2. Со прашањето број 2 се претпоставуваше дека предвидените со наставната програма и понудени музички дела за слушање музика: одговараат на возраста и психофизичките способности на учениците, дека истите не одговараат и дека некои одговараат а некои не. Овде мислењето на наставниците е поделено. Дека некои од нив одговараат, а некои не одговараат, најголема фреквенција се јави кај наставниците со работно искуство со над 15 години. χ^2 кај оваа прашање е: за више образование $\chi^2 = 0,335$, за високо $\chi^2 = 1,132$, за работно искуство до 15 години $\chi^2 = 1,575$, за над 15 години $\chi^2 = 0,208$. кај женските $\chi^2 = 0,414$, кај машките $\chi^2 = 1,083$. Врз основа на добиените податоци може да се констатира дека не постои значајна статистичка разлика. Од трите понудени алтернативи, има два степени на слобода а граничната вредност во χ^2 дистрибуција е 5,991, односно, $\chi^2 < 5,991$.

Прашање број 3. Со третото прашање се претпоставуваше дека понудените музички композиции со наставниот план и програма за слушање музика за учениците: ако добро им се образложи содржината истите со внимание ќе ги следат, и покрај

објаснувањето не можат истите со внимание да ги следат, некои од делата ќе ги следат и сфатат а некои не.

Најголема фреквенција се забележа кај наставниците од машкиот пол кои мислат дека некои од делата за слушање музика одговараат а некои не. Граничната вредност во χ^2 дистрибуција е 5,991, и е поголема од χ^2 , односно $\chi^2 < 5,999$. За више образование $\chi^2 = 1,258$, за високо $\chi^2 = 0,140$, за работно искуство до 15 години $\chi^2 = 1,343$, за над 15 години $\chi^2 = 0,801$. кај женските $\chi^2 = 2,815$, кај машките $\chi^2 = 0,245$. Може да се констатира дека не постои значајна статистичка разлика.

Прашање број 4. Со него се бараше модалитет на претпоставка дека музичките дела најцелесобразно можат да се користат на часоовите за: усвојување на ново градиво, за повторување и увежбување на материјалот и на сите видови часови. Значи, има три алтернативи и два степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 квадрат дистрибуцијата е 5,991, и е поголема од очекуваната фреквенција, односно, $\chi^2 < 5,991$. Кај више образование $\chi^2 = 0,764$, за високо $\chi^2 = 2,201$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 1,066$, за работно искуство над 15 години $\chi^2 = 0,862$, кај женските $\chi^2 = 0,608$, кај машките $\chi^2 = 4,101$. Може да се констатира дека сепак делата за слушање музика најцелесобразно можат да се користат на часот при усвојување на ново градиво.

Прашање број 5. Со ова прашање се направи модалитет со претпоставка дали бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма се: многу, доволни, или недоволни. Од табелата со прашање број 5 може да се согледа дека: има три алтернативи, два степени на слобода, што

значи дека граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 5,991. Добиениот χ^2 секаде е помал, односно, $\chi^2 < 5,991$. Кај више образовние $\chi^2 = 0,344$, кај високо образование $\chi^2 = 2,772$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 0,18$, над 15 години $\chi^2 = 1,024$, кај женските $\chi^2 = 0,201$, кај машките $\chi^2 = 0,176$. Може да се констатира дека се прифаќа модалитетот на претпоставка, односно, дека часовите за слушање музика се недоволни.

Прашање број 6. Со прашањето број 6 се направи модалитет со претпоставка дека за час на кој се користи музичко дело, за музичка илустрација при слушање музика, наставникот треба да се: подготви подобро отколку за другите часови, подготви на вообичаен начин, да не се подготвува бидејќи на добриот наставник тоа не му треба. И овде има три алтернативи, два степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 5,991, и секаде е поголем од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 5,991$. Кај вишето образование $\chi^2 = 3,099$, кај високото $\chi^2 = 4,206$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 1,045$, над 15 години работно искуство $\chi^2 = 4,739$, кај женските $\chi^2 = 0,162$, кај машките $\chi^2 = 2,219$. Може да се констатира дека наставникот за час за слушање музика треба да се подготви подобро отколку за другите часови.

Прашање број 7. Се направи модалитет со претпоставка, дали делата за слушање музика најцелисходно може да се користат во: во воведниот дел од часот, главниот дел од часот, завршниот дел од часот или во текот на целиот час со подеднаква успешност. Од табелите на прашањето број 7 може да се согледа мислењето на наставниците. Дадени се четири алтернативи, три степени на слобода. Граничанта вредност на χ^2 дистрибуцијата изнесува 7,815 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 7,815$.

Поточно кај више образование $\chi^2 = 1,155$, кај високоото $\chi^2 = 5,65$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 5,208$, над 15 години работно искуство $\chi^2 = 5,358$, кај женските $\chi^2 = 0,95$, кај машките $\chi^2 = 6,216$. Може да се заклучи дека се прифаќа претпоставката и дека делата за слушање музика најцелисходно можат да се користат во главниот дел од часот (при излагање на нова наставна содржина).

Прашање број 8. Со осмото прашање од Прашалникот-скалер се постави модалитет со претпоставка, дали на часот кога се слушаат композиции со весела и ведра музика: учениците реагираат со негодување и недисциплина, делуваат незаинтересирано кон музиката, се забележува живост и темпераментност, се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритамот на музиката. Од табеларниот преглед на прашањето број 8, може да се види мислењето на наставниците. И овде се дадени четири алтернативи, три степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата изнесува 7,815, и е помала или еднаква од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 \geq 7,815$. Кај више образование $\chi^2 = 0,183$, високо $\chi^2 = 12,491$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 5,216$, над 15 години $\chi^2 = 4,27$, кај женските $\chi^2 = 11,266$, кај машките $\chi^2 = 1,103$. Може да се констатира дека кај наставниците со високо образование, како и кај наставниците од женскиот пол постои занчајна статистичка разлика. Меѓутоа, и овде заклучок ќе биде дека на часот кога се слушаат композиции со весела и ведра музика, кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритамот на музиката.

Прашање број 9. Модалитетот на претпоставка, дали најмногу поттик и помош за користење на музички дела во наставата им дало: примерот на некој колега, разговорот и

сугестиите на советникот, зголемениот интерес на учениците, она што во текот на школувањето го научиле, личните интереси за слушање музика и дека немаат свое мислење за тоа. Од табеларниот преглед на прашањето број 9, може да се видат нивните мислења: дадени се шест алтернативи, пет степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 на дистрибуција изнесува 11,070, и е помала или еднаква со добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 \geq 11,070$. Кај вишето образование $\chi^2 = 2,216$, кај високото $\chi^2 = 2,733$, до 15 години работно искуство $\chi^2 = 2,216$, над 15 години $\chi^2 = 4,642$, кај женските $\chi^2 = 2,869$, кај машките $\chi^2 = 31,383$. Значајна статистика се забележува кај наставниците со више образование и особено кај наставниците од машкиот пол. Врз основа на добиените податоци следи заклучок дека најмногу поттик и помош за користење на соодветни музички дела за слушање музика во наставата им дал зголемениот интерес на учениците.

Прашање борј 10. Се направи модалитет со претпоставка, дали на часот за слушање музика учениците повеќе се наклонети кон: популарна, певлива, бриљантна, сериозна музика, повеќе гласна или полифона музика, народна (изворна), забавна (поп, панк, рок, техно), џез музика или новокомпонирана фолк музика. Од табеларниот преглед на прашањето број 10 може да се види мислењето на наставниците. Дадени се шест алтернативи, пет степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуција е 11,070, и е помала или еднаква со добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 \geq 11,070$. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 5,797$, кај високото $\chi^2 = 1,766$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 3,033$, над 15 години $\chi^2 = 2,483$, кај женските $\chi^2 = 12,951$, кај машките $\chi^2 =$

15,466. Статистичка разлика се забележува кај наставниците од машкиот пол. Овде може да следи заклучок дека мислењата на наставниците се прилично усогласени, но сепак учениците на часот предвиден за слушање музика, повеќе се наклонети кон слушање на забавна, меѓутоа и на популарна, певлива, бриљантна, сериозна музика.

Прашање број 11. Прашање со чија што претпоставка сакаше да се види мислењето на наставниците, дали на часовите на кои се реализира музичка илустрација при слушање на музика учениците: внимателно ја следат, бараат дополнителни податоци за содржината и изразните музички елементи, сакаат да се вклучат во расправата при објаснувањето, разговараат меѓусебно или делуваат отсутно и незаинтересирано. Од табелите на прашањето број 11, може да се согледа дека се дадени пет алтернативи, четири степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 9,488 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 9,488$. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 3,216$, кај високото $\chi^2 = 2,866$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 5,15$, над 15 години $\chi^2 = 3,144$, кај женските $\chi^2 = 4,953$, кај машките $\chi^2 = 3,904$. Може да се констатира дека на часовите за слушање музика, учениците со внимание ја следат музичката композиција.

Прашање број 12. Се направи модалитет со претпоставка, дали за време на часот предвиден за слушање музика, според нив треба да се слуша: само една композиција (подолга), две композиции со сличен карактер или пак одбрани фрагменти од повеќе музички дела. Од табелите на прашањето број 12, може да се согледа мислењето на наставниците. Дадени се три алтернативи, два степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 5,991 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, χ^2

< 5,991. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 1,490$, кај високото $\chi^2 = 1,261$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 1,191$, над 15 години $\chi^2 = 3,678$, кај женските $\chi^2 = 1,033$, кај машките $\chi^2 = 0,677$. Може да се констатира дека за време на часот предвиден за слушање музика, според нив може да се слушаат одбрани фрагменти од повеќе музички дела.

Прашање број 13. Со цел да се види мислењето на наставниците на часот за слушање музика, за каква музика учениците покажуваат поголем интерес се направи модалитет со претпоставка, дали вокална, вокално-инструментална, инструментална или било каква музика. Од табелите на прашањето број 13, може да се види дека се понудени четири алтернативи, три степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијаата е 7,815 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 7,815$. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 0,949$, кај високото $\chi^2 = 0,4$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 5,264$, над 15 години работно искуство $\chi^2 = 6,54$, кај женските $\chi^2 = 2,279$, кај машките $\chi^2 = 4,104$. Од добиените резултати може да се констатира дека мислењето на наставниците е прилично изеднажено и може да се слуша најмногу инструментална, но и други видови на музика.

Прашање број 14. Модалитет на претпоставка беше дали според нивна оценка, часовите на кои се слуша музика се исти со останатите часови: поуспешни, поуспешни во однос на остварување на воспитно-образовните задачи, подобри во однос на мотивирање на учениците, потешки за наставникот но поинтересни за учениците или пак исти како и другите часови. Од табеларниот преглед на прашањето број 14 може да се види дека се понудени пет алтернативи, четири степени на слобода.

Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 9,488 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 9,488$. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 3,478$, кај високото $\chi^2 = 3,068$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 6,55$, над 15 години $\chi^2 = 8,664$, кај женските $\chi^2 = 6,214$, кај машките $\chi^2 = 3,842$. Од резултатите следи заклучок дека мислењата на наставниците се прилично усогласени, односно, часовите за слушање музика во многу не се разликуваат во однос на другите часови, но сепак се подобри во однос на мотивираноста на учениците.

Прашање број 15. Се направи модалитет со претпоставка, дали при слушање музика учениците: во поголем дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат, мал дел од нив ќе го сторат истото и дека нема правилно да ја разберат содржината и погрешно ликовно ќе се изразат. Од табелите на прашањето број 15, може да се согледа мислењето на наставниците. Дадени се три алтернативи, два степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 5,991 и е помала или иста со добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 \geq 5,991$. Кај наставниците со више образование $\chi^2 = 4,823$, кај високото $\chi^2 = 4,312$, со работно искуство до 15 години $\chi^2 = 0,466$, над 15 години $\chi^2 = 8,876$, кај женските $\chi^2 = 5,031$, кај машките $\chi^2 = 6,055$. Може да се констатира дека кај наставниците со работно искуство над 15 години, како и кај наставниците од машкиот пол, постои статистичка разлика. Сепак заклучок ќе биде дека при слушање музика на часот за музичка аперцепција (од музика-цртеж), учениците од поголем дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат.

Прашање број 16. Со ова прашање беше направен модалитет со претпоставка, дали изборот на делата за слушање музика треба да го направи: самиот наставник, наставникот во договор со учениците, самите ученици, советникот по музика или пак стручен тим од музички научници. Од табелите на прашање број 16 може да се согледат мислењата на наставниците. Дадени се пет алтернативи, четири степени на слобода. Граничната вредност на χ^2 дистрибуцијата е 9,488 и е поголема од добиениот χ^2 , односно, $\chi^2 < 9,488$. Кај вишето образование $\chi^2 = 5,001$, кај високото $\chi^2 = 5,666$, работно искуство до 15 години $\chi^2 = 4,383$, над 15 години $\chi^2 = 1,235$, кај женските $\chi^2 = 5,586$, кај машките $\chi^2 = 4,283$. Може да се констатира дека изборот на делата за слушање музика во наставата треба да го направи стручен тим од музички научници.

Табеларен преглед на прашалник-скалер со издиференцирани ситуации при анализа врз основа на χ^2 - теста

Број на прашање	Алтернативни одговори од 1 до 6 (а, б, в, г, д, ф)	Степени на слобода (N-1)	Степен на значајност 0,05	Гранична вредност по χ^2 дистрибуција	Добиев χ^2 -од висте образование	Добиев χ^2 -од високо образование	Добиев χ^2 -од раб. искуство до 15 год.	Добиев χ^2 -од раб. искуство над 15 г.	Добиев χ^2 -пол женски	Добиев χ^2 -пол машки	Споредба на емпириската и теоретската распределба
1	5	4	0,05	9,488	2,067	3,964	4,366	4,927	4,96	5,529	$\chi^2 < 9,488$
2	3	2	0,05	5,991	0,335	1,132	1,575	0,208	0,414	1,083	$\chi^2 < 5,991$
3	3	2	0,05	5,991	1,258	0,140	1,343	0,801	2,815	0,245	$\chi^2 < 5,991$
4	3	2	0,05	5,991	0,764	2,201	1,066	0,862	0,608	4,101	$\chi^2 < 5,991$
5	3	2	0,05	5,991	0,344	2,772	0,18	1,024	0,201	0,176	$\chi^2 < 5,991$
6	3	2	0,05	5,991	3,099	4,206	1,045	4,739	0,162	2,219	$\chi^2 < 5,991$
7	4	3	0,05	7,815	1,155	5,65	5,208	5,358	0,95	6,216	$\chi^2 < 7,815$
8	4	3	0,05	7,815	0,183	12,491	5,216	4,27	11,266	1,103	$\chi^2 \geq 7,815$
9	6	5	0,05	11,070	14,196	2,733	2,216	4,642	2,869	31,383	$\chi^2 \geq 11,070$
10	6	5	0,05	11,070	5,797	1,766	3,033	2,483	12,951	15,466	$\chi^2 \geq 11,070$
11	5	4	0,05	9,488	3,216	2,866	5,15	3,144	4,953	3,904	$\chi^2 < 9,488$
12	3	2	0,05	5,991	1,490	1,261	1,191	3,678	1,033	0,677	$\chi^2 < 5,991$
13	4	3	0,05	7,815	0,949	0,4	5,264	6,54	2,279	4,104	$\chi^2 < 7,815$
14	5	4	0,05	9,488	3,478	3,068	6,55	8,664	6,214	3,842	$\chi^2 < 9,488$
15	3	2	0,05	5,991	4,823	4,312	0,466	8,876	5,031	6,055	$\chi^2 \geq 5,991$
16	5	4	0,05	9,488	5,001	5,666	4,383	1,235	5,586	4,283	$\chi^2 < 9,488$

Прашалник – скалер

Општ заклучок

Општиот заклучок што може да се изведе од Прашалникот-скалер, од кој се виде мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика на часовите по музичко образование, како и нивните лични ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет музичко образование во Основното училиште, со посебен осврт на програмската тема слушање музика.

Од понудените одговори на секое поставено прашање, сепак во најголем број се изјаснија дека:

- делата од музичката литература кои се користат во наставата за слушање музика придонесуваат меѓу останатото и да се зголеми степенот на мотивираност за наставната работа;

- понудените музички композиции за слушање музика предвидени со наставната програма, некои од нив одговараат а некои од нив не одговараат на музичките способности на учениците;

- понудените композиции со наставниот план и програма за слушање музика за учениците, ако наставникот добро ја образложи содржината на соодветните музички дела, учениците со внимание ќе ги следат;

- дела за слушање музика најцелообразно можат да се користат на часовите за усвојување на ново градиво;

- бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма според наставниците се недоволни;

- на час на кој се користи музичко дело, за музичка илустрација при слушање музика наставникот треба да се подготви подобро отколку за другите часови;

- делата од музичката литература за слушање музика најцелисходно може да се користат во главниот дел од часот (при изложување на новата наставна содржина);

- на часот кога се слушаат композиции со весела и ведро содржина- музика, кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритмот на музиката;

- најмногу поттик и помош за користење на соодветни музички дела за слушање музика им дало, зголемениот интерес на учениците за користење на ваков начин на работа;

- на часот предвиден за слушање музика учениците повеќе се наклонети кон слушање на забавна музика (поп, панк, рок, техно и сл.);

- на часовите на кои се реализира слушање музика учениците, внимателно ја следат музичката композиција;

- за време на часот предвиден за слушање музика според нив (наставниците) треба да се слушаат, одбрани фрагменти од повеќе музички дела;

- на часот за слушање музика учениците покажуваат поголем интерес за слушање на инструментална музика;

- часовите на кои се користи музичка илустрација при слушање музика, во однос на другите часови ги оценуваат како подобри во однос на мотивираноста на учениците;

- при слушање музика на часот за музичка аперцепција (од музика-цртеж) учениците, во поголем број од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат;

- изборот на делата за слушање музика во наставата според нивното искажување треба да го направи, стручен тим од музички научници.

3.3. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ И РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО ДОБИЕНИ СО ПРОТО- КОЛОТ ЗА СНИМАЊЕ НА НАСТАВЕН ЧАС, ЗА ИДЕНТИФИКАЦИЈА ЗА СЛУШАЊЕТО МУЗИКА

Протоколот за непосредно снимање на наставен час при реализација на програмската тема Слушање музика (беше реализиран фактографски- без консултации) послужи за непосредно воочување, на начинот на кој се слуша музика, исто така степенот на користење на музички дела, нивното кореспондирање и соодносот со Наставната програма и музичките способности на учениците. Со протоколот се набљудуваше педагошката подготвеност на наставникот, мотивирањето на учениците за слушање и разбирање на музичките дела, опременоста на училиштата со соодветните наставни средства и помагала за реализација на програмската тема Слушање музика, односно нивно користење во наставата.

Во четири поднаслови беа наведени дваесет и четири критериумски постапки, разложени во осумдесет и четири подпрашања.

Од првиот поднаслов **Општи податоци** со анализата може да се воочи посетеноста на триесет училишта во повеќе општини во Република Македонија. Со протоколот беа снимени вкупно триесет наставници (22 со више и 8 наставници со високо образование, со работно искуство 18 наставници до 15 години, и 12 наставници над 15 години работно искуство).

Непосредното снимање на наставните часови се вршеше во текот на учебната 1999/2000 година. Снимањето го вршеше истражувачот.

Процентуален преглед на часови снимени во одделенија:



Наставниците што беа снимени, наставната единица Слушање музика ја реализираа во различни одделенија, така што се вршеше снимање во 9 петти одделенија, во 8 шести одделенија, во 7 седми и во 6 осми одделенија. Се следеше во различни денови и на различен редослед од текот на часовите.

Процентуален преглед на часовите по ред:



Три пати се снимаше за време на првиот наставен час по музичко воспитание-образование, потоа како втори и трети час

се снимаа по 8 пати, како четврти час 7 пати и петти час се следеше само 4 пати.

На 24 од одржаните часови кои беа следени (при слушање на музика), имаше усвојување на нови знаења, додека на 6 часа, имаше повторување за слушање музика. Исто така 26 часа се одржаа во училниците на самите паралелки, додека само во 4 училишта наставната единица се реализираше во музички кабинет.

Вториот поднаслов од протоколот се однесува на **Планирањето на наставниот план.**

Од посетата во училиштата, а и на наше барање ни беа предочени Годишните глобални планови, тематските планови, оперативните и слично. Од посетените 30 наставници се установи дека 28 од нив имаат, а двајца немаат Годишен глобален план. Тематски план имаат 22 наставници, а 8 од наставниците немаат. Што се однесува до квалитетот на тематскиот план, според наше (мое лично) согледување, мислиме дека 16 наставници направиле солиден, 7 направиле добар, кај 4 само задоволува, а кај 3 незадоволува. Оперативниот план, 22 го имаат а 8 од нив го немаат, исто така кај 21 наставник оперативниот план ги содржеше бараните елементи, а кај 9 не.



Графички преглед на:

Третиот поднаслов од протоколот се однесува на **Организација и реализација на наставниот час.**



Воведен дел од часот

Кај 15 наставници беше јасно застапен, кај 9 недоволно диференциран а кај 6 незастапен.

Квалитетот беше солиден кај 15, добар кај 7, задоволува кај 7, незадоволува кај 3 наставници.

Функционалната поврзаност со воспитно-образовната содржина, кај 22 беше целосно успешна, кај 4 делимично и кај 4 недоволна.

Што се однесува до иницијалната мотивација на учениците, кај 21 успешно и комплетно остварена, кај 7 делумно а кај 2 незадоволително.

Планираната цел на часот- активноста, кај 17 наставници беше успешно истакната, кај 6 недоволно јасно издвоена, кај 4 само навестена, кај 3 несоодветна или воопшто неистакната.

Преминот кон главниот дел од часот, кај 18 наставници квалитетно и успешно остварен, кај 9 од нив делумно, а кај 3 неадекватен

Главен дел од часот

Графички преглед на:



1- Прашање

- Дали интерпретацијата на воспитно-образовната содржина се одликува со сеопфатност, одговорот може да биде 21 наставник со „да“, а 9 наставници со „не“, за постапноста со „да“ 24 со „не“ 6, за системност со „да“ 20 со „не“ 10, за логичната поврзаност меѓу пооделни делови со „да“ 18 со „не“ 12 наставника, за адекватност на примерите со „да“ 18 со „не“ 12, а за сообразеност со програмата со „да“ 22 а со „не“ 8 наставници.

Графички преглед на:



2- Прашање

- Форми на работа: по обем и по вид кај 15 наставници беа доволни, но и кај исто толку недоволни. Нивната адекватност кај 14 наставници беа адекватни, кај 10 делумно адекватни и кај 6 наставници неадекватни. Ефикасноста на формите за работа кај 14 наставници беше целосна, кај 11 делумна, кај 5 наставници недоволна.



Графички преглед на:

3- Прашање

- Методите на работа: по обем и вид, беа доволни кај 19 а недоволни кај 11 наставници, нивната адекватност исто така беше различна, кај 14 беше адекватна кај 11 делумно адекватна, а кај 5 неадекватна. Ефикасноста на методите за работа, целосна беше кај 12 наставници, делумна кај 12 а недоволна кај 6 наставници.



Графички преглед на

4- Прашање

- Средства за работа: (за музичка илустрација) по обем и вид кај 13 наставници беа доволни, а кај 17 недоволни. Нивната искористеност кај 17 беше целосна, кај 9 делумна а кај 4 нецелосно искористување на средствата за работа.

Завршен дел од часот



Графички преглед на:

1-5- Прашање

Застапеност: кај 14 наставници беше јасно застапен, кај 8 недоволно диференциран, кај 8 наставници беше незастапен.

Квалитет: Солиден беше кај 11 наставници, добар кај 8, задоволуваше кај 6 а кај 5 наставници не задоволуваше.

Совладаност на материјалот кај учениците: целосно кај 15 снимања, кај 9 делумно, кај 6 незадоволително.

Ритмичко-мелодиската структура и изразните музички елементи на композицијата гледано од односот, вниманието, активноста и изразот на учениците можеше да се заклучи дека

учениците: во 16 случаи ги воочија и разбраа, во 5 случаи не ги воочија и не ги разбраа а во 9 случаи делумно ги воочија и ги разбраа.

Активноста на учениците при реализацијата на часот: Во 17 случаи учениците беа целосно мотивирани, во 9 недоволно мотивирани и активирани и во 4 случаи воопшто не активирани.



Графички преглед на:

6- Прашање

Домашна задача: се даде домашна задача, и имаше потреба, истото го сторија 28 наставници, а 2 наставници дадоа, а 24 немаше потреба.

Дали беше правилно одбрана и по обем: со „да“ со „не“ 6 наставници. И за застапената мотивација за изработка, и за давање неопходни упатства, па и за недавање домашна задача: заклучокот се сведува на 50% за „да“ и на 50% за „не“.

Графички преглед на:



7- Прашање

Давање насоки и упатства за користење на музичка литература (дела): за користење на учебникот и друга музичка литература со „да” 21 наставник, со „не” 9, за остварување на други обврски за наредниот час со „да” 24 со „не” 6 наставници, да слушаат и понатаму таков вид на музика со „да” 26 со „не” 4 наставници, да слушаат секаков вид музика со „да” 19 и со „не” 11 наставници.

- Четвртиот поднаслов е **Констатации од часот**

Графички преглед на:



1- Прашање

Ефикасност на часот: кај 26 наставници имаше работна дисциплина за време на часот, а кај 4 немаше. 28 од наставниците ги почитуваат учениците, а 2 од нив не ги почитуваат. Кај 23 наставници се забележа доволно комуницирање со учениците, а кај 7 недоволно. Кај 20 наставници се забележа стимул за креативно учење и слушање музика, а кај 10 не се забележа. Исто така кај 28 наставници се забележа дека ги почитуваат на своите ученици, додека во 2 случаи тоа малку изостануваше.

Протокол за снимање на наставен час

Општ заклучок

Од протоколот за снимање на наставен час може да се заклучи дека, во голем број од часовите по музичко образование-случање музика, се реализираат во училниците во кои се изведува и останатата настава.

Што се однесува до Планирањето на наставниот план, скоро сите наставници го имаат изготвено Годишниот глобален план за реализирање на наставната програма по музичко образование. Исто така и Тематското планирање кај поголем број наставници, беше солидно или добро направено. Оперативниот план за реализација на наставната програма кај поголем број наставници ги содржеше бараните елементи.

Што се однесува до Организацијата и реализацијата на наставниот час, слушање музика, може да се заклучи дека Воведниот дел од часот, кај половината од следените наставници беше јасно застапен, и квалитетот беше солиден. Функционалната поврзаност со воспитно-образовната содржина, како и иницијалната мотивација на учениците, кај поголем број наставници беа целосно успешни и комплетно остварени. Планираната цел на часот, како и прминот кон главниот дел од часот, само кај (малку повеќе од) половината беа успешно остварени.

Во Главниот дел од часот, кај поголем дел наставници: интерпретацијата на воспитно-образовната содржина, постапноста, поврзаноста меѓу пооделни делови, адекватноста на примерите и сообразноста со програмата, беа на задоволително ниво.

Формите, методите и средствата на работа: по обем, потоа нивната адекватност и ефикасност само кај половината од наставниците беа на задоволително ниво.

Завршниот дел од часот, неговата застапеност, квалитетот, совладаноста на материјалот од учениците, ритмичко-мелодиската структура и изразните музички елементи на композицијата, гледано од односот, вниманието, активноста и изразот на учениците може да се заклучи дека кај половината од наставниците кај кои се вршеше снимањето имаа задоволително ниво.

Домашна задача, потреба од давање, нејзиниот обем и застапена мотивација за изработка на истата, исто така кај половината наставници го задоволи бараното ниво.

Давањето насоки и упатства, за користење на музичка литература (учебник и сл.), остварување на други обврски за наредниот час, да слушаат и понатаму музика, кај поголемиот број наставници беше на завидно ниво. Исто така и за ефикасноста на часот, работната дисциплина за време на часот, почитувањето на учениците, доволното комуницирање со учениците, стимулот за креативно учење и слушање музика кај голем број (повеќе од половината) наставници беше на задоволително ниво.

3.4. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ И РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО ДОБИЕНИ СО ПРОТО- КОЛОТ ЗА СНИМАЊЕ НА ПОЕДИНЕЧЕН СЛУЧАЈ

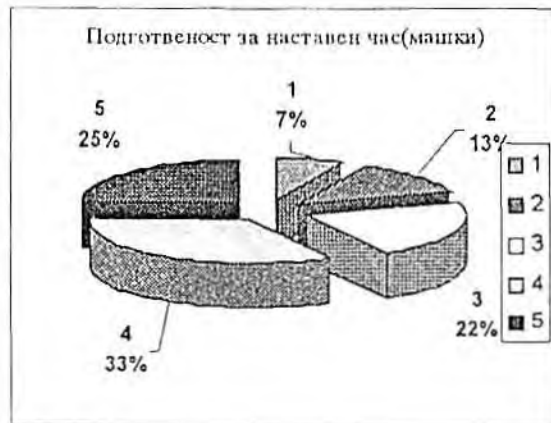
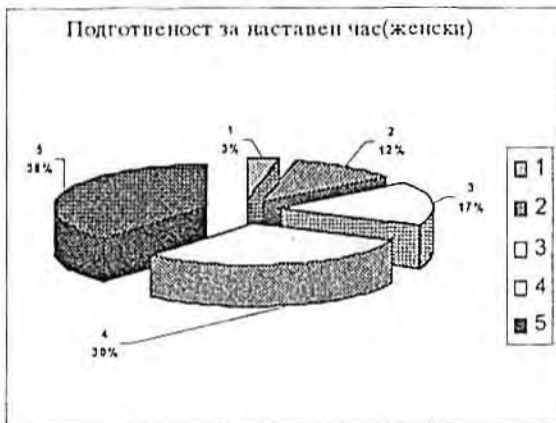
Протоколот за снимање на поединечен случај се користеше за (партиципативно набљудување) следење на 4 (2 женски и 2 машки) ученици за време на целиот наставен час на кој се реализираше програмската содржина Слушање музика.

Истиот се реализира во 30 основни училишта, во 30 општини во Република Македонија. Во секое училиште се изврши посета само на по една паралелка од петто до осмо одделение. Беа посетени 9 петти одделенија, 8 шести, 7 седми и 6 осми одделенија. Снимањето со овој истражувачки инструмент се реализираше во учебната 1999/2000 година. Беа следени по 4 ученици од паралелка. Први час беше следен 3 пати, втори час 8 пати, трети час 8 пати, четврти час 7 пати и петти час 4 пати.

Протоколот се водеше непосредно (фактографски-без никакви укажувања и констатации). Од секој клас што беше предмет на снимање, по случаен избор се земаа 2 женски и 2 машки ученици, и истите (без нивно знаење) беа следени и рангирани по неколку скалесто поставени критериумски нормативи, што се однесуваа на нивните карактеринте особини при следењето на наставната содржина.

Кај учениците се следеше: а) подготвеноста за наставен час, б) однос, в) внимание, г) дисциплина, д) интерес, ё) залагање, е)

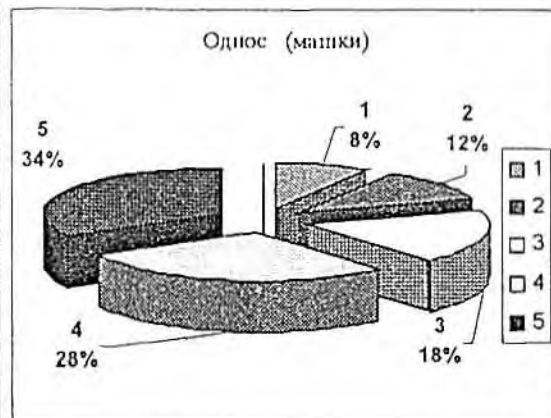
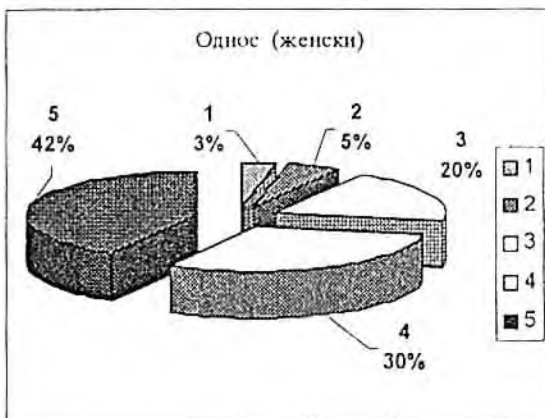
изразување, ж) разбирање, з) совладување. Сите термини беа скалесто рангирани од 1 до 5 од што може да се извлече констатција за: одлично, многудобро, добро, доволно и недоволно.



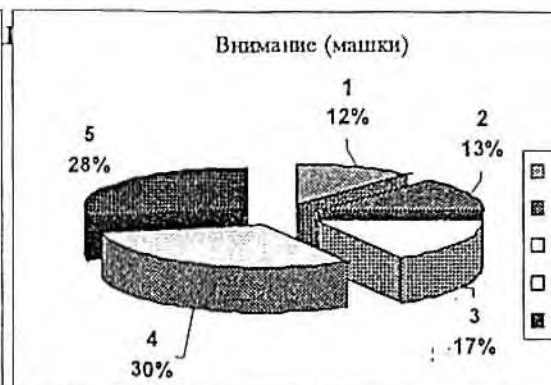
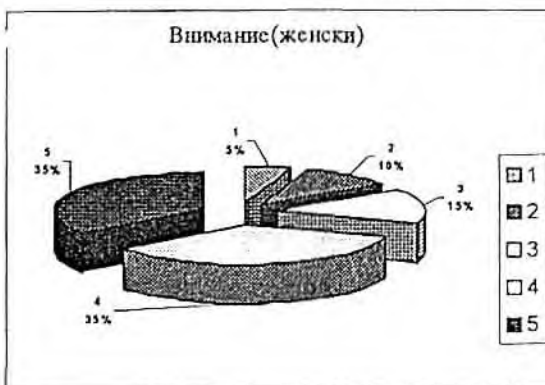
Процентуален преглед на:

а) Подготвеност за наставен час: кај женските високиот (Одличен) степен е 38%, а нискиот (Недоволен) е 3%, кај машките тој сооднос е 25% со 7%.

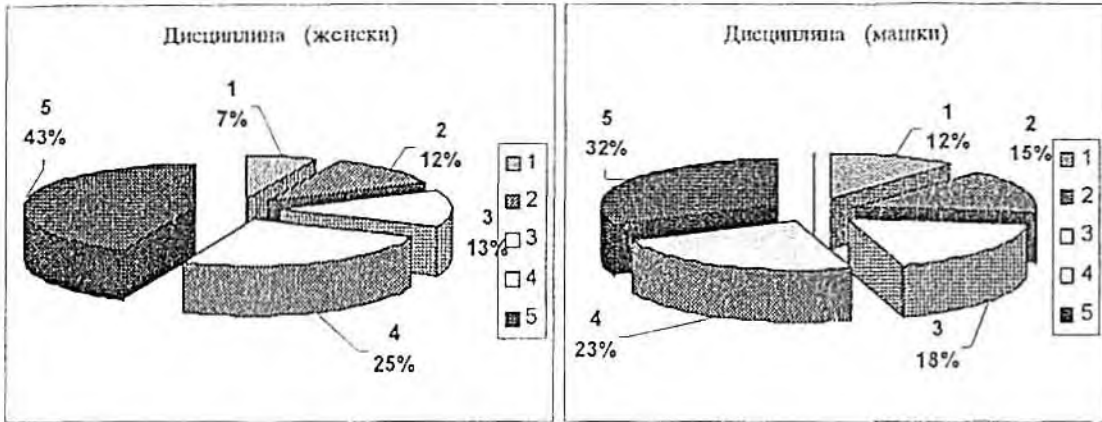
Процентуален преглед на:



б) Однос: кај женските високиот (Одличен) степен е 42% а

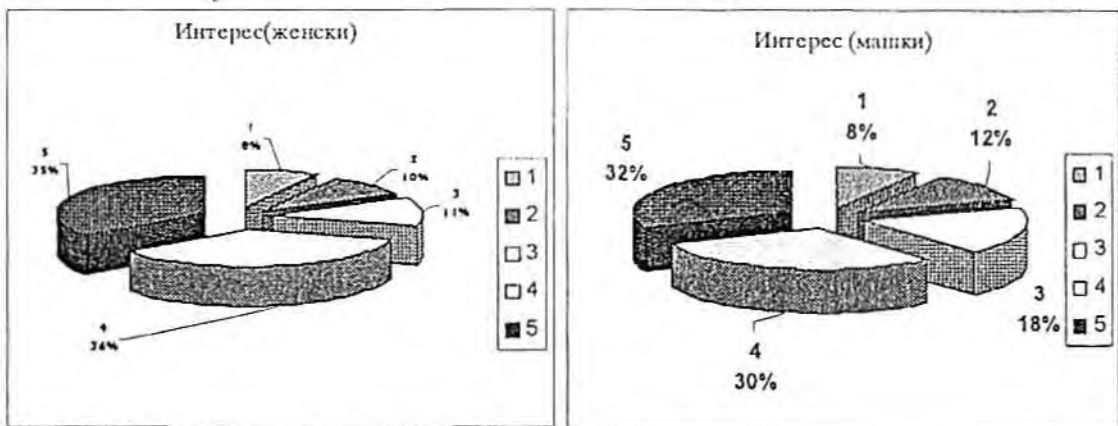


в) Вниманис: кај женските високиот (Одличен) степен е 35% а нискиот (Недоволен) 5%, кај машките тој сооднос е 28% со 12%.



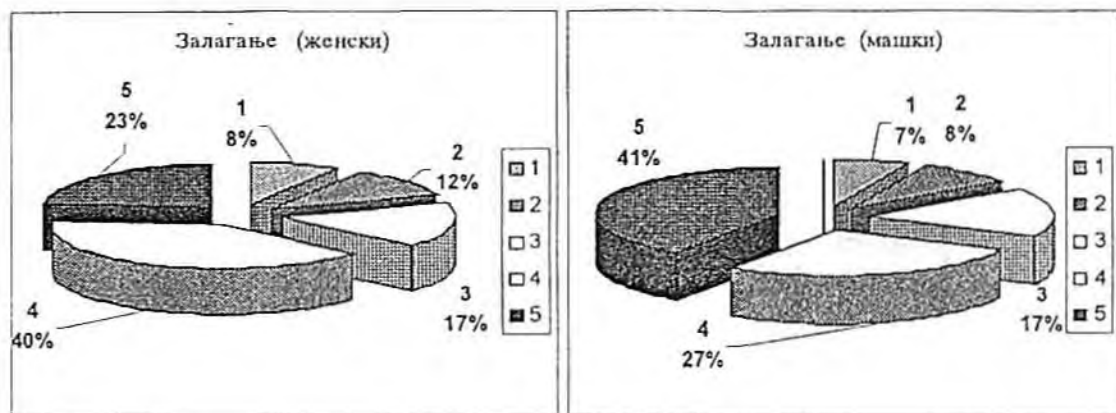
Процентуален преглед на:

г) Дисциплина: кај женските високиот (Одличен) степен е 43% а нискиот (Недоволен) 7%, кај машките тој сооднос е 32% со 12%.



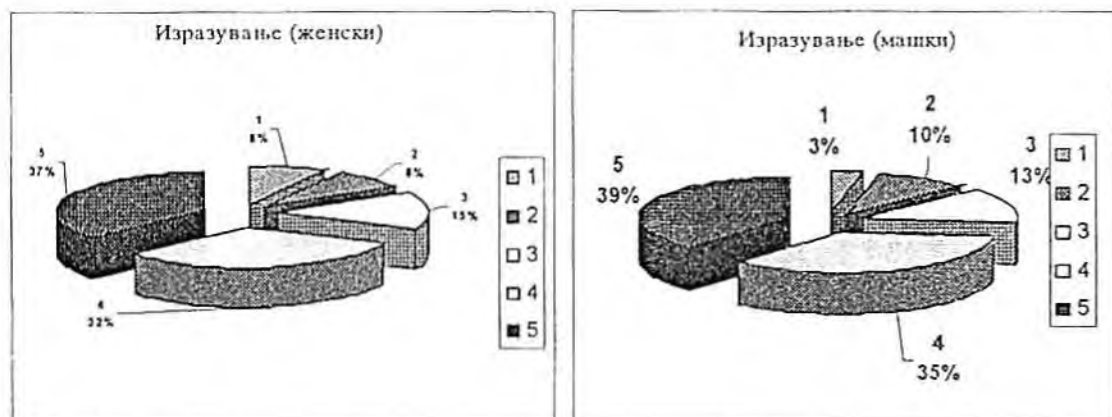
Процентуален преглед на:

д) Интерес: кај женските високиот (Одличен) степен е 35% а нискиот (Недоволен) 8%, кај машките тој сооднос е 32% со 8%.



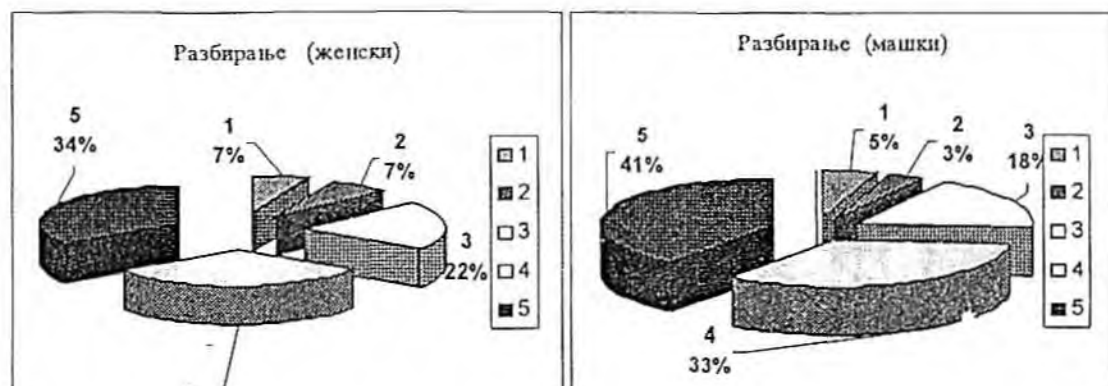
Процентуален преглед на:

ѓ) Залагање: кај женските високиот (Одличен) степен е 23% а нискиот (Недоволен) 8%, кај машките тој сооднос е 41% со 7%.

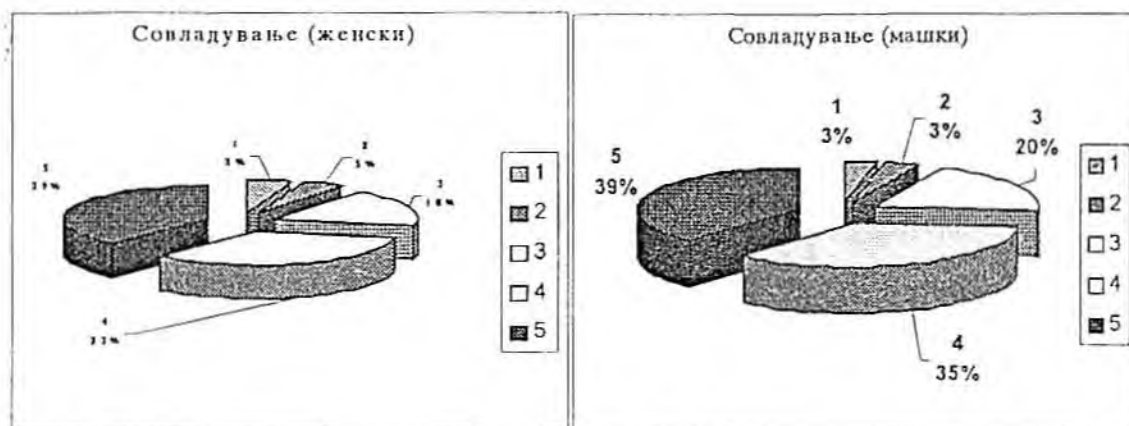


Процентуален преглед на:

е) Изразување: кај женските високиот (Одличен) степен е 37% а нискиот (Недоволен) 8%, кај машките тој сооднос е 39% со 3%.



ж) Разбирање: кај женските високиот (Одличен) степен е 34% а нискиот (Недоволен) 7%, кај машките тој сооднос е 41% со 5%.



Процентуален преглед на:

з) Совладување: кај женските високиот (Одличен) степен е 39% а нискиот (Недоволен) 5%, кај машките тој сооднос е 39% со 3%

Шематски приказ на протоколот за снимање на поединечен случај:

	Симени ученици			
	Женски		Машки	
	Одличен- Висок %	Недоволен- Низок %	Одличен- Висок %	Недоволен- Низок %
а) Подготвеност за наставен час	38	3	25	7
б) Однос	42	3	34	8
в) Внимание	35	5	28	12
г) Дисциплина	43	7	32	12
д) Интерес	35	8	32	8
ѓ) Залагање	23	8	41	7
е) Изразување	37	8	39	3
ж) Разбирање	34	7	41	5
з) Совладување	39	5	39	3
Вкупно %	36	6	35	7

Протокол за снимање на поединечен случај

Општ заклучок

Целта на протоколот за снимање на поединечен случај беше да се партиципира меѓу учениците, и да се види колку тие *доаѓаат подготвени за наредниот час*, особено кога имаат слушање музика (прибор за пишување, музички списанија, сликовници, касети, цедероми, потни или обични тетратки и сл.), потоа нивниот *однос* за време на часот и особено кога имаат музичка илустрација, односот кон музиката, кон наставникот, кон своето другарче и сл. Еден од критериумите кои се следеа непосредно на часот за слушање музика беше и *вниманието* на учениците, колку тие внимаваат додека траеше музичката композиција, кои композиции (со каков карактер или содржина на и ритам), го скренуваа нивното внимание, објаснувањето или толкувањето за композицијата од страна на наставникот, или кога некој од останатите ученици прашува или одговара на поставени прашања. Под терминот *дисциплина* се рангираше држењето на учениците за време на целиот наставен час, особено кога се илустрираше соодветна музика, или промена на нивното однесување, на кој вид музика и на кои моменти од самата композиција, си дозволуваа да се свртат, да поразговараат или нешто да икоментираат. Од *интересот* сакаше да се дознае колку се тие (учениците) заинтересирани за таков или друг жанр музика, дали повеќе за вокална, инструментална, вокално-инструментална, солистичка, сценска или пак народна, забавна, џез. Исто така дали музика со бавно, умерено или брзо темпо и сл.

Преку *залаѓањето* се настојуваше да се согледа колку се тие активни, додека трае објаснувањето од страна на

наставникот, потоа за време на слушањето музика, при коментарот за слушаната композиција, или нешто повеќе за таков или друг вид на музика. Со *изразувањето* се настојуваше да се забележи колку и како тие ја разбрале соодветната слушана музика, како ги толкуваат содржините, карактерот на соодветната композиција, дали воочиле некои од музичките компоненти или изразни елементи на композицијата што ја слушаат. Прску *разбирањето* целта беше да се види колку тие тоа што го слушаа при објаснувањето од наставникот, и особено од слушаната музика. *Совладувањето* беше со намера да се види колку учениците го совладале онаа што им беше укажано протолкувано и музички илустрирано.

Кај протоколот за снимање на поединечен случај при статистичката обработка на податоците се користеше постапката на изнаоѓање процент. Бидејќи сите појмови беа скалесто рангирани од еден до пет (како добиени поени, или пак пр. плус-минус интерес: 1- воопшто незинтересиран, 2- незинтересиран, 3- малку го интересира, 4- многу го интересира, 5- сосема многу го интересира).

При обработката на протоколот (визуелно во колачи со проценти), се дадени скалилата од еден до пет. Имајќи предвид дека процентот што се добива при нивната анализа, може да ја задоволи бараната цел на истражувањето, во толкувањето при изведувањето заклучок, земени се само параметрите на одличен-висок процент и Неодовлен-низок процент, меѓутоа овде и половата (женски-машки) структура на учениците. Од анализата на истражувачкиот инструмент може да се донесе општ заклучок дека соодносот одличен-висок процент со недоволен-низок процент е во големо растојание во полза на одличниот-висок процент.

Кај подготвеноста за наставен час одличниот-висок процент во сооднос со недовлниот-низок процент е 62% према 10%. Кај односот истиот е 76% према 11%, кај вниманието 63% према 17%, кај дисциплината 75% према 19%, кај интересот 67% према 16%, кај залагањето 64% према 15%, кај изразувањето 76% према 11%, кај разбирањето 75% према 12%, кај совладувањето 78% према 8% или вкупно соодносто одличен-висок со недоволен-низок е 71% према 13%.

Женските одличен-висок за разлика од машките беше повисок со мал број процент кај: подготвеноста за наставен час, 38% спрема 25%, кај односот 42% спрема 34%, кај вниманието 35% спрема 28%, кај дисциплината 43% спрема 32%, кај интересот 35% спрема 32%, а понизок кај залагањето 23% према 41%, изразувањето 37% према 39%, разбирањето 34% према 41% ист кај совладувањето 39% према 39% или вкупно соодносот на одличен-висок, женски-машки е 36% спрема 35%.

3.5. АНАЛИЗА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД (постапката на емпириското согледување и класификација) КОРПУСОТ ПОНУДЕНИ МУЗИЧКИ ДЕЛА

Со анализа на педагошката документација (програмите, учебниците - понудените дела, особено наставната содржина Слушање музика), како и на голем број музички дела од богатата музичка литература, преку лично разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање на музички дела од богатата домашна и светска музичка литература се изготвија корпуси од соодветни музички дела за музичка илустрација при слушање музика во основното образование.

А) Музички дела за музичка илустрација: **Предлог во програмата**

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

Односно, дела кои со својата ритмичко-мелодска структура и сложена компонента на музичко-изразните елементи ќе одговараат со возраста, знаењата, нивото на музичкото искуство и музички способности на учениците за слушање, восприемање и изразување на музиката, односно педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.

*Корѝус од одбрани и ѝонудени музички дела за музичка
илусѝрација*

V- одделение

А) Музички дела за музичка илустрација: **Предлог во програмата** (анализирани и обработени дела)

- Хорска музика- 6 композиции
- Соло-песни- 2 композиции
- Музика за пијано- 3 композиции
- Камерна музика- 1 композиција
- Симфониска музика- 2 композиции
- Оркестарска музика- 2 композиции
- Сценска музика- 4 композиции
- Народна музика (песни)- 5 композиции
- Народна музика (ора)- 4 композиции

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

- Хорска музика- 5 композиции
- Воклано-инструментална- 2 композиции
- Музика за пијано- 8 композиции
- Музички дела, примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 7 композиции
- Камерна музика- 6 композиции
- Симфониска музика- 5 композиции
- Сценска музика- 2 композиции

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

- Хорска музика- 2 композиции

- Соло-песни- 1 композиција
- Вокално-инструментална- 1 композиција
- Музика за пијано- 12 композиции
- Музички дела примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 6 композиции
- Камерна музика- 7 композиции
- Симфониска музика- 3 композиции
- Оркестарска музика- 4 композиции
- Сценска музика- 1 композиција

Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација

VI- одделение

А) Музички дела за музичка илустрација: Предлог во програмата (анализирани и обработени дела)

- Хорска музика- 5 композиции
- Соло-песни- 1 композиција
- Музика за пијано- 3 композиции
- Камерна музика- 2 композиции
- Симфониска музика- 1 композиција
- Оркестарска музика- 2 композиции
- Сценска музика- 4 композиции
- Народна музика (песни)- 5 композиции
- Народна музика (ора)- 4 композиции

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

- Хорска музика- 3 композиции
- Соло-песни- 3 композиции
- Воклавно-инструментална- 1 композиција
- Музика за пијано- 12 композиции
- Музички дела, примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 8 композиции
- Камерна музика- 8 композиции
- Симфониска музика- 2 композиции
- Оркестарска музика- 1 композиција
- Сценска музика- 3 композиции

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

- Хорска музика- 2 композиции
- Соло-песни- 3 композиции
- Вокално-инструментална- 2 композиции
- Музика за пијано- 11 композиции
- Музички дела примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 7 композиции
- Камерна музика- 5 композиции
- Симфониска музика- 4 композиции
- Оркестарска музика- 4 композиции
- Сценска музика- 6 композиции

*Корџус од одбрани и њонудени музички дела за музичка
илустрација*

VII- одделение

А) Музички дела за музичка илустрација: **Предлог во програмата** (анализирани и обработени дела)

- Хорска музика- 5 композиции
- Соло-песни- 2 композиции
- Музика за пијано- 3 композиции
- Камерна музика- 2 композиции
- Симфониска музика- 2 композиции
- Оркестарска музика- 2 композиции
- Сценска музика- 5 композиции
- Народна музика (песни)- 4 композиции
- Народна музика (ора)- 5 композиции

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

- Хорска музика- 2 композиции
- Соло-песни- 1 композиција
- Воклано-инструментална- 2 композиции
- Музика за пијано- 6 композиции
- Музички дела, примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 8 композиции
- Камерна музика- 4 композиции
- Симфониска музика- 3 композиции
- Оркестарска музика- 5 композиции
- Сценска музика- 3 композиции
- Забавна музика- 1 композиција

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

- Хорска музика- 2 композиции
- Вокално-инструментална- 4 композиции
- Музика за пијано- 7 композиции
- Музички дела примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 8 композиции
- Камерна музика- 10 композиции
- Симфониска музика- 3 композиции
- Оркестарска музика- 2 композиции
- Сценска музика- 2 композиции

Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација

VIII- одделение

А) Музички дела за музичка илустрација: **Предлог во програмата** (анализирани и обработени дела)

- Хорска музика- 4 композиции
- Соло-песни- 2 композиции
- Музика за пијано- 3 композиции
- Камерна музика- 2 композиции
- Симфониска музика- 1 композиција
- Оркестарска музика- 1 композиција
- Сценска музика- 5 композиции
- Народна музика (песни)- 4 композиции
- Народна музика (ора)- 5 композиции

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

- Хорска музика- 1 композиција
- Воклано-инструментална- 1 композиција
- Музика за пијано- 5 композиции
- Музички дела, примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 8 композиции
- Камерна музика- 4 композиции
- Симфониска музика- 3 композиции
- Оркестарска музика- 8 композиции
- Сценска музика- 1 композиција
- Забавна музика- 1 композиција

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

- Хорска музика- 1 композиција
- Соло-песни- 2 композиции
- Вокално-инструментална- 4 композиции
- Музика за пијано- 6 композиции
- Музички дела примери за соло-гласови и поедини музички инструменти- 11 композиции
- Камерна музика- 5 композиции
- Симфониска музика- 4 композиции
- Оркестарска музика- 6 композиции
- Сценска музика- 4 композиции

4. ЕДУКАТИВНИ МОДЕЛИ НА ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА (примена) ВО СЛУШАЊЕТО МУЗИКА

4. ЕДУКАТИВНИ МОДЕЛИ НА ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА (примена) ВО СЛУШАЊЕТО МУЗИКА

Музиката е една од највисоко организираниите уметности, подредувајќи се на закономерностите, регулирајќи ги процесите во времето кое тече.

Во длабоко закономерниот карактер на музиката се појавуваат општи форми на логичко мислење без коишто една идеја не би можела да биде реализирана. Нејзиниот закономерен карактер треба да биде толкуван во светлината на специфичните особености на уметноста и дејствувачките во него принципи. Тие имаат историско-релативен карактер и се разликуваат од истите постабилни закономерности во сферата на науката. Појавувајќи се во различни-историско-стилистички услови, закономерностите во музиката треба да бидат третираны не како непроменливи, еднаш за секогаш востановени норми, туку како развојни тенденции. Забраната на паралелните квинти во услови на класичниот дурско-молски систем произлегува од неговите форми на логичка организација. Но со менување на историските услови и еволуцијата на музичкото мислење, паралелните квинти се претвораат во елемент, кој што не противречи на новите системи на музичкото мислење. *„Активизирањето на мелодиско-линеарните сили, зголемената улога на хармонијата и зголемениот слухов обид решително го менуваат односот кон паралелизмите, кои се восприемаат и доживуваат како природна појава, непротивречно на средината што ги опкружува.“**

* - (пример): Морис Равел: Концерт за клавир и оркестар во G-dur, III-став; С. Прокофјев: Суита број 1 од балетот „Ромео и Јулија“

Изучувањето на системот од изразни средства целосно ќе биде да се смести во уредувањето од повисоко организираниите кон оние, кои имаат поедноставна организација. Тоа би било целосно природно и оправдано, бидејќи кај повисоко организираниите и сложени средства (пример кај мелодијата) концентарцијата на силите и можностите е многу поголема и тежи кон пошироки комуникативни можности, кои содржат голема задоволителност со информации. Неопходно е исто така да се изучуваат со еднаков степен изразните и формообразовните својства на средствата, кои што заемно се надополнуваат, но не секогаш се наоѓаат во рамноправност.

Измените и процесот на постојано обновување на средствата го прават системот отворен, историски менлив и развоен, резонирајќи на динамиката на животните процеси.

Тематска музика може да се нарече музиката во која што структурниот развој се засновува во развој на една, две или повеќе теми.

Според тоа, ако се во некоја структура истакнува една мелодија во некоја линија, тоа не мора да значи дека станува збор за тема. Во хомофоната музика таква истакната линија мора сама по себе да се наоѓа, бидејќи во спротивно не би било во прашање хомофонија, туку полифона (линеарна) структура. Со други зборови, во хомофоната структура се наидува секогаш на една истакната линија и неколку (обично сложени во акорди) подредени линии како „придружба”. Ако таа „истакната линија” на структура (поточно мелодија) доживува во делови обработка и развој (како во сонатна форма, варијација или друга) тогаш се нарекува *тема*, а формата тематска форма. Ако, меѓутоа, не е во

прашање развој на мелодија, туку само истакнатата линија на хомофона структура, формата која што се добива на таква структура се нарекува *нетематска*. (Меѓутоа, нетематска форма се разликува од атематска, - (која се среќава во модерната музика). Во полифоната музика не може да се најде на нетематска форма, бидејќи ако во структурата не постои тематско јадро, тогаш сите линии во таа структура ќе добијат рамноправен карактер. Во хомофоната музика можат покрај тематските да се сретнат и нетематски форми (но не и атематски) особено во минијатурните и лирските музички композиции.

Нетематски хомофони (а исто така и полифонизирано-хомофони и хомофонизирано-полифони) форми имаат обично 2, 3 или повеќе делови. Освен тоа, на тоа подрачје се наидува на конструкции со слободно градени надворешни форми. Сепак основни се дводелните и триделни форми. Основна дводелна форма е малечка дводелна песна (а б). Основна триделна форма е малечка троделна песна (а б а) каде што првото „а“ се репризира.

Во хомофоната и полифонизирано-хомофона музика претежно се застапени троделни форми кои уште се нарекуваат и симетрични, за разлика од дводелните, кои се несиметрични. Значи дека „симетричноста“ е една од конструктивните карактеристики на хомофоната музика, меѓутоа има и мали отстапувања. Симетричноста на формата дава на водечката линија поголемо значење во делот „а“ од мелодијата во делот „б“.

Овие едноставни конструктивни „музички организми“ може да се прават сложени: *голема ѝриделна ѝесна- шема*:
(Увод) А = а б или а б а, Б = а б или а б а, А = а б или а б а (Кода)

Поразвиена форма во нетематската хомофона музика е формата *Рондо*- кој може да се смета како преминувачка форма помеѓу нетематските и тематските форми (постојат пет вида на рондо, две мали и три големи, каде што е битно рефренското повторување на првиот дел А).

Ако во една хомофона или полифона (хомофонизирано-полифона и полифонизирано- хомофона) форма не се забележи повторување на некој дел или, ако го има, а тоа повторување нема големо конструктивно значење (во прашање се некои реминисценции и слично), за таквата форма може да се каже дека е слободна. Таа може да биде континуирана (претежно во барокот) или дисконтинуирана (во класицизмот и романтизмот). дисконтинуираната слободна форма има повеќе делови по шема: А Б Ц Д Е Ф и т.н. (Пример Штраус- синцир од валцери). Такви слободни форми кои се дисконтинуирани се нарекуваат *рајсодии, фанѝази, имѝровизации* и слично.

Ако станува збор за мала форма со епиграмско-авористички карактер, каде не се разликуваат делови, туку е мала целина создадена „во еден здив“ во прашање ќе биде формата *Прелид* (се разликува од барокниот прелудиум кој стои пред фуга, пред кој исто така може да стојат токати или фантазии).

Сето тоа што се однесува за формата на инструменталната музика, важи и за делата кои претставуваат едновременска целина.

Ако е циклусната или цикличната форма градена логично и инвентивно, тогаш нивните ставови обединуваат некое содржинско единство, кое секогаш не може со зборови да се објасни, но кое може да се констатира, кога ставовите на две симфонии или сонати меѓусебно се разменат и се утврди дека не спаѓаат во „исто формално сродство“ дека истите се туѓи едни на други.

Музичко дело, запишано со музичко писмо, само е некоја вид полупроизвод на човечкиот дух. Музичкото (нотно) писмо, кое денес се користи, а кое што во текот на развојот на музичката уметност поминало низ разни фази од својот развој, не може да ги забележи сите нијанси на конкретните динамички, ритмички и мелодиски форми на музиката од разните епохи, и покрај тоа што техниката на нотното запишување несомнено достигала висок степен на совршенство.

Со оживотворување на нотните записи (што е задача на интерпретаторите) треба да се води сметка во врска со општите стилски карактеристики на делата со чии што нотни знаци се запишани, така што звучната реализација би била веродостоен одраз на музичките претстави, кои што авторот-музичар ги имал во својата музичка фантазија при создавањето на соодветното музичко дело. (Така, на пример на потполно исти начин запишан спој на два акорда, пример еден супдоминантен а другиот на тонична функција- со потполно ист распоред на интервалите во акордот, треба на поинаков начин, тонски да се обојат, ако тој спој на акорди се наоѓа во некое Бахово, Моцартово или Дебисијево дело. Или пак конкретни временски односи во една група од $2/4$ и $2/8$ ноти, поинаку ќе изгледаат во фактурата на

некое Бахово дело, а поинаку во структурата на Шопеновата ритмика-рубато).

За да се сфати духот и карактерот на делото што ќе се реализира, изведувачот е потребно во секој случај за музиката на некој автор да знае повеќе отколку што му кажува самото нотно писмо.

Така во секоја нова епоха доаѓа до процес на „осовременување“ на музичкиот израз на композиторите од поранешните епохи. Тоа „осовременување“ има естетска оправданост од неколку услови. Истото треба да биде конструктивна синтеза на два духа на уметност, старата, минатата, творечки веќе неактуелна и новата односно духот на епохата во која што таа синтеза се врши. Таа синтеза, потребно е да сведочи за хуманистичкото разбирање на луѓето од двете епохи. Изведувачката традиција има како предуслов респект, пиетет кон уметноста на минатото, кога е таа автентичен претставник на духот на една епоха на културно-политичката историја на човештвото.

Изведувачката уметност не мора да се ограничи на материјално-техничките услови на музичката интерпретација во минатото, таа може (држејќи се по општи одредишта и стилови на поедини композитори) да ги надмине врз основа на еволуцијата на тие услови. Затоа и се тежи кон тоа звукот на новите, модерни инструменти со специјални изведувачки постапки (артикулација) да се „архаизира“, со нив да подражава звукот на старите инструменти. Истото се случува и во вокалната музика, каде што за пеење не се користи стариот начин туку со модерна вокална техника се прилагодува звучниот амбиент на старата музика.

Изведувачите не се единствени чинители кои имаат влијание на процесот на социјализација на музичкото дело, меѓутоа несомнено тие се најважни. Меѓу останатото, треба да се нагласи дека нивната улога во одделни музички жанрови (видови музика: сериозна, забавна и слично), не е истоветна. Најделикатна е, меѓутоа за судбината на делото најмногу одлучувачка (поради цврстината на изведувачката традиција) изведувачката улога на изведувачот од областа на сериозната, уметничка музика. Традицијата помага не само изведувачот, туку и упатениот слушател да пристапи кон уметничкото дело, па често се случува слушателот да има силно доживување на делото и при изведување на кое се инаку врз основа на претпоставка потпира. Постојат повеќе чинители од кои во голема мера зависи процесот на кристализација на изведувачката традиција, која што не е само практична туку и теориска активност на човечкиот дух.

Денеска авторите посебно се занимаваат со перцептивните, когнитивните, афективните, вокалните и психомоторни видови на музичкиот развој, постојано, имајќи го во предвид нивното силно меѓусебно дејство, како клучна алка на овие специјализирани области на човековиот развој. Во рамките на перцептивниот развој доминираат истражувања на перцепирањето на висината на тоновите како основа за перцепција на мелодијата, но и перцепирањето на ритмот, хармонијата, когнитивните аспекти на музичкиот развој, односно формирањето на музичките поими, се мошне актуелна област на истражувањето, почнувајќи од шеесеттите години на овој век.

Организираните знаења во рамките на теоријата служат за генерализирање на новите прашања и претпоставки кои со

подоцнежните истражувања се проверуваат, се надополнуваат и водат кон реформулирање или напуштање на одредени теории, односно формирање нови.

Простор, претставува целокупност на деловите во композицијата (темата, нејзините структурни и фактурни исполнувања на различно испрофилираните сегменти, варијабли кои можат да бидат тематски со тонална и структурална провениенција) помеѓу кои постојат односи слични со „обичните“ просторни односи. Тогаш кога дадената целокупност на формата се разгледува како простор, се апстрахира од сите други својства на композицијата. Оттука и можноста просторно да се модулираат поими кои по својата природа не се просторни. Занимливо е да се истакне дека овој вид просторно моделирање во голема мерка го користат физичари и математичари, меѓутоа како што може да се види и музичари. Од претходното може уште и да се востанови дека „просторниот модел“ особено има значајно својство за музичката форма.

Исто така, јазикот на просторините односи претставува едно од основните средства за толкување на музичкото дело во кое и инаку постои, неопходно е да се нагласи, само имагинарниот простор. Поимовите како што се: соседни- на растојание, горе- доле, високи- ниски, десни- леви, блиски- далечни, отворени- затворени и т.н., постојат битни фактори во изградбата на музичкото дело иако воопшто немаат непосредна просторна содржина во музиката. Во таа смисла важно е да се подвлече дека имагинарниот просторен модел станува организациски елемент, кој потоа добива и непросторни карактеристики (т.н. „архитектонски“ принцип во изработката на музичката форма).

Меѓусебното комбинирање на сукцесивно изложените елементи и делови на музичката форма по принципот- соседно-надоврзано поставување (сложување дел по дел во иманентно континуиран тек), како и изедначување на тие исти елементи и делови, што подразбира нивно претворање во формативни синоними по принципот раздвоена поставеност (по пат на аналогија и еквивалентности „по нешто што се разликува“), го чинат основниот механизам при изградбата на музичката форма. Во првиот случај таа е, како и се што се гради на оската на континуираност, е потчинета на временската сукцесивност (т.н. „евалотивен“ принцип- во изградбата на музичката форма). Во другиот случај, кога го зајакнува дискунуитетот и прави „раздвоено“ поставување, во изградбата на формата најмногу се доживува „просторно“ (во прашање е „архитектонскиот принцип“). Sprema тоа, музичкото дело се организира врз основа на два типа односи:

а) соседно и раздвоено поставување на еквивалентните елементи;

б) соседно поставување нееквивалентните елементи.

Сите разновидности на конструктивните формални модели можат да се сведат на тие две основни начела. Првиот принцип одговара со преминување од „а“ на „а-1“ (елементите се еквивалентни), вториот принцип одговара со преминување од „а“ на „б“ (елементите се нееквалентни).

4.1. МОДЕЛ НА МЕТОДСКО АСПЕКТИРАЊЕ

Системската цел на музичкото воспитание е насочена кон целосниот развој на детската личност и музичкиот развој на учениците, разбрана како формирање на музикално-вредносна комуникативна и дејност на компетентност.

Признавањето на личноста (не само како продукт, туку и како субјект, творец на својот сопствен развој) станува и центар на педагошкиот систем на музичкото воспитание на ученикот, формирањето на неговата личност и неговиот музички развој.

Педагошкиот систем на музичкото воспитание на учениците се гради врз основа на психолошко личностно-хуманистички и рефлексивни потфати.

Низ музичкото искуство се формира личност, способна да излегува од рамките на своите реализирани музички можности, да ги трансформира, да постапува како субјект на педагошката взаемност, каде што почесто и посамостојно ќе создава нови варијанти на таа взаемност и ќе се стреми кон самоусовршување.

Педагошкиот систем на музичкото воспитание-образование е насочен исто така кон формирање на рефлексивна способност кај учениците. Тој е показател на становиштето на нивната подготвеност да учествуваат во педагошката взаемност како самоконтролен субјект, чиешто можности за систематско регулирање и адекватна самокритичност постојано расте. Освен на личен план, широки размери во тој систем наоѓа комуникативната рефлексивност како способност на индивидуата да разбира, да ги толкува чувствата, мислите на другите луѓе, опфатени во музичката творба.

Земањето на рефлексивна како техника за објаснување во современата педагогија бара замена на имитационата взаемност на ученикот со односот на возрасните. Тоа е учење низ тешкотии, каде што ученикот заедно со педагогот ги усвојува формите на музичката дејност, за да слуша, восприема, создава, доживува и да дава оценка за соодветна музика. Така низ осознавање и потпирајќи се врз дадени основи, ученикот го изнаоѓа патот за исполнување на музичката дејност, ги контролира и регулира дејствијата и операциите, односно таков тип на взаемност не овозможува готови методски предности, ниту пак „потфати за посредност“ на ученикот. Таквата педагошка взаемност овозможува слобода на ученикот, право на избор и почитување кон дадена форма на музичката дејност сообразно со неговите интереси и степен на развиеност на музичките способности. Ова определува, дека една од специфичните црти на педагошката взаемност, влијае и врз музичкиот развој на учениците и претставува психологизација на музичко-воспитниот и образовен процес. Методолошките основи за тоа се изградени врз современата концепција за психичкиот развој на личноста, повикувајќи се на истражувањата од повеќе области (психологијата) на индивидуалните разлики и на способностите.

Секоја личност поседува музички основи, кои што се својствени воопшто за човекот и такви кои се привилегија само за него, кои даваат белег на неговата музичка индивидуалност. Тоа разграничување на општото и посебното, индивидуалното во музичкиот развој на ученикот е неопходно, за да се зацврсти ефективност на педагошката взаемност и да му овозможи на педагогот- наставник да избере соодветна варијанта за општување на типот музички задачи.

Педагошката взаемност кај музичко-воспитниот и образовен процес секогаш се служи со посредство на музичката уметност и во процесот на музичката дејност. Тоа значи дека секогаш носи белези на научно општување, и има комплексен карактер, импровизациона структура низ која се решаваат комбинирани задачи (секогаш има нешто, кое што им е познато на учениците и во исто време и при усвоена музичка творба ученикот е исправен пред проблеми за ново решение).

Хуманизацијата дозволува антропоморфизирање на музичко-педагошката взаемност, односно да се преодолее со „дејностно-центричниот“ систем во постоечката програма и методските укажувања кон истата (основна музичка дејност и дополнителна музичка дејност) и се приближува до „педоцентричен“ систем каде што во центарот на интересирањето се ставаат потребите на ученикот.

Хуманизацијата бара и истражување на „дидактизмот“ оддавајќи широко место пред сè во придобивањето на музичките знаења, умеања и навики, а не на развивање на личноста на ученикот и неговите музички способности. Така ќе се замени „авторитаризмот“ на педагогот - наставник над ученикот со партнерство, водејќи го кон самостојност при откривање на непознатото, кон увереност во сопствените сили при учество во различни форми на музичката дејност, кон иницијативност за општување со музичката уметност, кон готовност за совладување на музичкиот јазик, кон разградување на неговиот музички потенцијал.

Совладувањето на „сопствениот музички јазик“, општувањето и откривањето на уметничките вредности на музичкиот фолклор ја водат личноста (ученикот) кон

запознавање на музичкиот јазик, музичката уметност на другите народи, прекрасните дела на големите мајстори во светската музичка култура. Тоа определува уште една специфична црта на педагошкото влијание, низ националниот музички фолклор кон општо човечките музички вредности.

Современото дете (ученик) живее и расте во богата и разновидна музичка средина, во која треба само, или со помош на педагогот- наставник, да се ориентира, да прави одмерени односи кон музиката која ја слуша, исполнува и доживува.

Музичката анализа е општена теориска дисциплина, сврзана со сите сфери на музичката наука, творечка, научно-истражувачка, исполнувачка и популаризаторска. Основна задача на анализата е откривање на содржините на музичките дела, востановување и изведување на објективна логика во нивниот развој.

Музичката наука на современата етапа располага со широко развиена теоретска база, која опфаќа разни теоретски дисциплини.

Независно од нивната специфика, секоја од нив го користи аналитичкиот метод, чија што универзалност открива реална можност за истражување (иследување) на закономерните врски меѓу елементите на уметничката целина, нивната взаемност на внатрешни механизми на заедничко дејствување.

Музичката анализа ги иследува како проблемите на музичката форма, така и глобалните проблеми на естетиката и научното знаење. Формата и содржината се еден од фундаменталните проблеми на музичката наука, општите закономерности на музичкото мислење, како и семантичните и

медиевистички проблеми, исто така заземаат суштествено место во анализата.

Во општи црти музичката анализа го следи патот на научното сознание: од недиференцирано восприемање на појавата кон расчленување на целината, создавајќи претпоставка за достигнување до внатрешните, причинско-последични врски помеѓу елементите, следени од целосниот опфат на објектот, од синтеза и обопштување.

Со анализа на глобалниот план се дава можност за проследување на процесите, па потоа да се премине кон одделни детали и елементи. Поради тоа почетната етапа бара движење од општото кон посебното, од голем план кон детали.

Дедуктивниот метод создава оптимални услови за восприемање од сознанието на општиот (глобалниот) композиционен план, на системот од средства, со кои тој е реализиран како завршен уметнички резултат. Навлегувајќи во сферата на суштинската аналитичка работа, од суштинско значење е да се одржи врската со општиот план. Откриените и точно опишани детали, неопходно е да бидат приклучени кон целосниот план, да биде побарано и најдено нивното место во општиот логички систем на елементи без да бидат изјаснети нивното место и функција.

Пропорционалната зависност, што создава архитектонски баланс не треба да биде разбрана како праволиниско-појавни соодноси. Истите можат да бидат исклучително подвижни кај некои категории на музички форми. Така на пример во контрастно-составените форми се среќава прогресивно зголемување на размерот на деловите, создавајќи наклонетост кон последниот дел.

*Кај некои катџеџории на форми исторазмерниите соодноси помеѓу деловиите се закономерни (класична форма на сложена ириделна иесна), додека кај дружи се варијабилни.**

Организацијата на звучната материја со протекување во времето прави хиерархиска скала, во којашто темпото зазема определено место.

Ритамот ги определува соодносите по време меѓу соседните нотни вредности. Метрумот создава мерност во нивното следење низ периодичноста на рамномерното појавување на тешки (акцентни) и лесни (неакцентни) моменти. Метричката пулсација, како и ритмичката организација се неразделно поврзани со трето временско мерење на звучната материја, што ја определува нејзината апсолутна големина, тоа е темпото.

Динамиката е директно зависна од концентрацијата на изразните средства, непосредно резонира на движењето во мелодиската линија, на натрупаноста на акордските вертикали на метричката пулсација и ритмичка напластеност.

Изразните и формообразувачките својства на тембарот се богати и разновидни, со усовршувањето на инструментариумот и оркестарската техника се зголемува улогата и значењето на развојните елементи во системот на изразни средства. Научно-техничката револуција откри бескрајни можности за развивање на тембарот и неговото коритење во неговиот совршен план.

Фактурата е специфичен начин на организација и истовремено изложување на звучниот материјал. Вклучувајќи ги во таа организација сите изразни средства, фактурата чини координација помеѓу нив во музичкото време и простор.

* - (пример): Ф. Ј. Хајдн и В. А. Моцарт- во класичната сонатна форма кај нив доминираат исторазмерни соодноси меѓу експозицијата и репризата

Додека музичката форма е категорија, присутна во временската организација во постапност низ типични временски параметри, како композиционен план, размерните соодноси и функции, фактурата е категорија, погодна за музичко-просторните мерења на звучната материја: хоризонтално, вертикално, длабочинско (па дури и дијагонално) мерење. Во таков аспект фактурата претставува музичко-просторна организација со свои закономерни карактеристики и разновидности.

Фактурата е своевиден вертикален раздел на високоорганизираната звучна материја. Таа дава полна претстава за положбата на гласовните-артерии, по кои тече процесот на интонациониот развој. *Диференцирањето на различни видови фактура се определува од соодносите на реално присутните гласови, од нивната функција и начин на користење.**

Едногласната фактура овозможува голема стабилност и е приспособлива кон најразлични жанровско-стилски услови. Се среќава како во едногласната малечка детска песна и во народната уметност, така и во операта, симфонијата, ораториумот и слично. Едногласната фактура содржи висока концентрација на средства. Таа во себе ги вклучува линиско-мелодиските сили, ладово-хармонските средства и достапен метро-ритмички потенцијал за една целосно уметничка целина. Едногласната фактура е исклучително богата со информации и тоа ја чини способна за различни драматуршки структурни функции во деловите на музичката форма.

* - (пример): С. Скребков- во „Учебник полифони“, музика, Москва, 1965, (определува два основни типа на фактура со различни семантични својства: едногласна и повеќегласна)

Фактурата се јавува во повеќе начини: како „*йочейшен имйулс*”*- кој што го проектира натамошниот развој на полифони и хомофони форми. „*Собирање на многугласие во унисоно*”** се користи во исклучителни случаи од развојот на музичката форма. „*Едногласна фактура во завршниот дел на музичката форма*”***

Повекегласната фактура има повеќе разновидности. Кај „*хомофоната фактура*” јасно се диференцирани фактурните функции на главен или водечки (релјеф) и подредени гласови (фон). „*Вторниот елемент доушната дојолниелна диференцијација, каде шито во нискиот слој, басовата линија може да биде носител, а средниот слој да биде сведен до улогата на дојолниелниот.*”****

„*Хетерофонна фактура*”- се јавува во некои национални пејачки култури. Гласовите во развојната хетерофонија настапуваат во нови соодноси, менувајќи ги фактурните функции. Кај „*хетерофонијата, еден од гласовите е интонативно најбогат и има водечко значење, а останатите гласови ги чинат карактерните интонации*”*****

„*Полифона фактура*”- најсложена повекегласна фактура, во која шито сите гласови се самостојни, односно индивидуализирани мелодиски линии.*****

* - (пример): Рихард Вагнер „Парсифал”; (едногласно излагање); Цезар Франк- Симфонија; Д. Шостакович- Симфонија број 6- почеток; Ф. Лист- Соната во h-moll

** - (пример): Л. В. Бетовен- Динамичната реприза- кулминација од I-став на Сонатата Оп. 111- за клавир

*** - (пример): Л. В. Бетовен- Концерт за виолина и оркестар во E-dur- бавниот дел

**** - (пример): Е. Григ- Соната за виолина и клавир, бр. 3, II-ста

***** - (пример): М. И. Глинка; М. П. Мусоргски; Н. Р. Корсаков и други (во нивното творештво); И. Стравински- „Посветување на пролетта”

***** - (пример): Ј. С. Бах- Фуга во d-moll од „Добро темперирани клавир”, прва тема; Д. Шостакович- Фуга во A-dur од „Прелудии и фуги”, прва тема

„Конијрасна полифонија”- (разни теми)- која се гради на неколку самостојни мелодиски линии, правејќи едновременост.*

Тематизмот е една од основните категории во областа на музичкото мислење. Неговата универзалност се појавува во најширок историско-стилистичен и естетски план, и се простира врз хиерархиски нивоа на структурна организација во музичката форма и нејзината процесуална динамика.

Како завршен логичен систем со специфични внатрешни закономерности тематизмот, произлегува како резултат на повеќевоковна еволуција на музичката уметност.

„Исполнувачки комплекс од функции”**, тематизмот го открива внатрешниот механизам на взаемно дејствувачките сили и средства во уметничката организација на музичката форма, причинско-последичните врски и зависноста помеѓу сопствените елементи.

Во современата теорија на музичкиот тематизам централно место зазема поимот тема: основна, главна мисла, на која се гради музичкото дело. Високиот степен за осмислена завршност, структурна оформеност и сликовит карактер, присутни на уметничко целосна тема, го определуваат нејзиното место на активно влијателна сила, линиите на развојот во музичката форма. Таа го опфаќа целосниот процес на градењето на различни степени и нивоа во општата логична организација.

Логичката страна во организацијата на музичката форма се појавува најдоследно преку функционалноста. Етапите во разгранувањето на процесуалната динамика- почетен, развоен и

* - (пример): Р. Вагнер- Увертира „Нирибергски мајстори пеачи”

** - (пример): В. Холопов- дава присутност на неколку аспекти: општоестетски (индивидуализиран и интегративен), конкретно-содржински и композиционо-драматургиски

завршен, образуваат хиерархиски систем, во кој со еволуцијата на музичката уметност кристализира детализирана семантичка логика.

Мотивско-тематското градење на музичката форма достигнува висок степен на организираност преку „размерно-тематски структури“*.

Групирањето на мотивите и фразите во опфат на развиените музички теми го поттикнува оформувањето на синтактични единици, во рамките на кои се јавуваат закономерни соодноси на елементите. Менувањето на нивната големина влијае врз оформување на темите и врз целосниот тематски развој, каде што размерот на елементите е подвижен, односно варијабилен.

Во поширока смисла на зборот дефиницијата за музиката гласи: музиката е уметност на човечко изразување со тонови и нивни комбинации, меѓутоа, постои и друга дефиниција, по која музиката е временска уметност.

Дефиницијата дека музиката е временска уметност се заснова на фактот дека сите музичко-уметнички дела „течат во времето“, односно дека е потребно да помине извесен одреден временски период за да се „согледа“ целината на музичкото дело. Време е секако потребно да се доживеат целината и на други по дефиниција музички уметности. Меѓутоа, музиката бара одредено, за секое дело посебно време, за да се согледа музичко-уметничката целина. (Некоја уметничка слика може да се набљудува- гледа и подолго време, што не мора да значи- ако се задржиш пред неа подолго и дека со тоа ќе се добие од нејзе потполно естетско доживување, отколку ако се погледне само за момент).

* - (Уште се нарекуваат- „мелодиско-синтактични структури“)

Музичкото дело, како процес во времето, бара, меѓутоа, и одреден временски интервал во рамките кога треба да се доживее и неговата изразна целина како и изразната смисла на поедините негови дела.

Ако се земе предвид целосниот фонд на музичко-уметничката литература од најраното време до денес, лесно ќе се увиде дека постои и просторност како феномен, кој што, покрај останатото, дава специфично обележје на поедините тонски структури, дека постои како естетска појава интегрална просторност на музиката, исто така како што и просторност може да биде изразна цел, на некои музички дела или нивни фрагменти. Према тоа зборувајќи за просторност во музиката, се зборува воедно и за просторност во две смисли: интегрална просторност и просторност како експресија (израз).

Мелодиите можат да бидат изразито дводимензионални, меѓутоа и латентно тродимензионални.

Во поедините епохи тенденцијата за или против структуралните волуминозности на музиката може да биде една од важните стилски особености на делата од музичката уметност.

Како форма на музичка просторност може да се смета и „однавтор дадена просторност“. Имено, во епохите кога за структурална тродимензионалност, па според тоа и волуминозност, но за нив се чувствувало интуитивна потреба, тогаш дводимензионалната музика често се изведувала во повеќе акустични простори, и обично не поединечно, туку заедно, така што непосредниот аудитивен впечаток кој што настанувал од таа музика содржал извесна просторност, меѓутоа не како резултат на тродимензионални тонски структури ниту тонско-емисиона природа на тонскиот материјал, односно експресија на просторот

како цел кој што има музика сама по себе, туку како производ на вкупното влијание на сите акустички фактори на човечкиот слух. Значи дека просторноста (волуминозност), е важна музичка особина што претставува музичко-естетски феномен.

Музичкиот тек претставува единствена просторно-временска категорија, бидејќи, музиката не е ниту само време ниту пак е само простор. Замислата на звучниот простор претставува апстракција на феноменот музичко движење бидејќи навистина е тешко да се замисли движење *без носител*. „Високиот тон кој следи постојано, длабокиот, љубовно е- друго-тон околку- истиот- на друго место”.*

Спрема тоа, музичкиот тек, во своето име, носи во себе дводимензионална одреденост или, уште поточно, четвородимензионална одреденост (три димензии простор и една димензија време). Тоа лесно може да се заснова и на другите „анализи”- по фази- сугерирана „постојна точка”, односно улога на „аналитичар”- слушател, како и сугерираната метода со чија помош времето „се пројаша” преку паритиураа што „подготвено” ја дочекува**, кога постепено се создава формално значење и се формира т.н. „семантички бран”.

Меѓутоа, при вообичаените стандардни или, уште поточно, школскиот начин на реализирање на музичките дела, обично со гледање и отслушување на партитурата „во себе”- кога улогата на „аналитичарот” е условена со „постојната точка” посматрачот тргнува по сосема спротивен пат: пат на расчленување на големи отсеци, а после тоа помалите и најмалите. Оваа другата метода- со обратен аналитички процес каде што сите дефинирани фази

* - (пример): Карл Далхаус, „Музичка естетика”, третиот програм- зима, 1972

** - (пример): А. Веберн- „Варијација за клавир, Оп. 27

на еквивалентни групи се исти како и во аналитичкиот процес на првата метода, само што сега се одвиваат наназад- во прв план се истакнуваат „планирани просторни односи“ во композицијата, додека времето е прилично апстрахирано, односно неговото присуство ќе биде со потенцијален карактер.

Додека се од една страна, во начинот на „првата аналитичка метода“ создава привидност на просторот, а времето станува „реална“ димензија, дотогаш од друга страна, во начинот на другата аналитичка метода се остварува, обратно, привидност на времето, а просторот добива „реална“ димензија. Во суштина, бидејќи се зборува за нешто исто кое може да се подвргне било на едната, било на другата метода „на анализа“, имагинарна е и димензијата на посебното време и димензијата на посебниот простор. Текот на единството на простор- време претставува реална категорија.

Така, музиката овозможува доживување на вистината и во својот најелементарен вид, таа е апстрактна конструкција втемелена на интуицијата на раздвојување, меѓутоа истовремено, и на поврзување. Диференцијацијата и интеграцијата на еквивалентните и нееквивалентни елементи од доменот на музичките компоненти одат паралелно и не претставуваат дивергентни туку комплиментарни процеси.

Запознавањето со музичките дела и нивното *восприемање* се остварува со примена на разновидни методски постапки и форми на работа во воспитно-образовниот процес. Обично запознавањето и восприемањето на музичките дела минува низ повеќе етапи:

- воведно излагање од наставникот;

- објаснување на основните карактеристики на композицијата што ќе се слуша;
- создавање на атмосфера за слушање;
- целосно слушање на музичката творба;
- анализа и уочување на изразните елементи на музичката творба;
- искажување на впечатоци од страна на учениците во врска со претходно поставените задачи;
- создавање на атмосфера за повторно или повеќекратно слушање.

Пред првото запознавање и восприемање на музичката творба добро е да се постават две основни задачи:

- да се почувствува и открие жанровата природа на композицијата;
- да се почувствува и открие какво расположение преовладува во музичката творба.

Запознавањето и усвојувањето на музичката творба е поврзано, пред сè, со создавање на атмосфера и договор за првото целосно слушање. Обично, запознавање и воведување за восприемање на музичка творба, во практиката се врши преку раскажување на куси и интересни податоци од животот на композиторот непосредно поврзано со поводот да ја напише композицијата, измислена приказна и слично. Потоа се поставуваат уметничко-аналитички задачи. Пред секое наредно слушање се поставуваат една до две задачи на кои учениците треба да одговараат по ислушувањето на музиката.

Основна слабост на (нашата) воспитно образовна практика е што учениците недоволно се насочуваат за внимателно,

концентрирано и активно слушање на композиција од почеток до крај.

Првото слушање има за задача да изгради претстава за атмосферата која треба да се создаде при слушање на музиката, како и побудување на интерес и љубопитност за восприемање на музиката.

Следната етапа во восприемањето на музиката опфаќа повеќе аналитички задачи во врска со совладувањето на изразните компоненти во музиката. Оваа анализа може да има подиференциран карактер на продлабочено осмислување на елементите на музичкиот израз. При сето ова учениците доколку се музички описменети, можат со нотен текст да ги отнеат темите со солмизациони слогови или неутрален слог, нагледно-графички да се претстави структурата (формата) на музичкото дело и слично.

Други форми и постапки за применување при запознавање и восприемање на музиката можат да бидат, учење на основниот тематски материјал со користење на други дејности и дејствија во наставната практика, односно примена на елементи на програмирано учење. Оваа форма на работа се применува при проверување степенот на усвоеноста на музичката творба. Според претходно договорената цел на учениците им се поделуваат работни листови на кои би биле напишани имиња на композитори, народност, музички инструменти и т.н. Музиката се слуша, а учениците го подвлекуваат името на композиторот, народност, музички инструменти на кои се исполнува творбата. На друга страна од работниот лист е забележан точниот одговор.

Важна стапа во восприемањето на музиката е формирање чувство за фразирање и откривање на фразите во познати и

непознати композиции. Изградување осет за фразирање претставува важна стана во слушателската и исполнувачката култура- осмислување улогата на исполнувачките средства на музичката изразност, како на пример, ритам, артикулација, агогика, динамика итн.

При изградување на почетните умеења за восприемање на музичката суштинска улога ќе имаат:

- умеења со кои се определува типот на емоционалната врска изразена со музиката во различни ситуации (на пример врз основа на истакната илустрација прикажана одредена ситуација- учениците да определат што ќе одговара, каква музика и слично);

- умеења со кои ќе се конкретизира емоционалната врска изразена во музиката во сооднос со обработените поими, (пример со каква музика може да се изрази весело, тажно расположение, со каква музика може да се изрази марш, танц, оро, приспивна, хумористична песна и слично);

- умеења со кои се препознаваат композициите на најсаканите композитори, репродуктивни уметници, музички инструменти и слично;

- нагледно усвојување на музички поими (пример поимите се напишани, а потоа при слушање учениците да ги подвлечат);

- методската постапка при усвојување на музичките творби треба да биде флексибилна во зависност од средината и конкретните услови.

Во практиката се јавуваат низа недоследности и слабости при создавање на почетни умеења за концентрирано слушање на творбата од почеток до крај, недоволно утврдување на творбите при повеќекратно слушање, споредување на деловите во композицијата на исти, различни (контрасни), слични,

споредување на говорните и ликовните со музичките елементи и т.н. Посебен проблем настанува при поставување на прашањата пред првото, второто и повеќекратното слушање.

Прашањата вообичаено е да се диференцираат во три основни групи и тоа:

- по идејно-емоционална содржина на музиката (што изразува);
- по изразни средства (како е изразена);
- по одредени причини (зошто е така изразена).

Во ова поглавје даден е преглед на музичката уметност, односно историскиот развој на музичката структура, поточно промените во начинот на музичкото мислење и музичкото чувствување. Следејќи ги структуралните промени во музиката опфатен е широк временски период, следејќи ги развојните тенденции на поедините принципи, нивно воочување и ново обликување.

Примероците се барани во многу широк круг на околности кои условуваат вакво или онакво движење. При тоа не се набљудува музичката материја апстрактно, како звучен медиум кој што се развива изолирано и независно од историските, социолошките, психолошките и идеолошките околности на времето во кое е настаната.

Некои заклучоци, нека бидат како поттик за теориско размислување за музиката, нејзината општествена функција и нејзините естетски особености.

4.1.1. ПОСТАПКА НА ЕМПИРИСКО СОГЛЕДУВАЊЕ И КЛАСИФИКАЦИЈА СО КОРПУС ОД ПОНУДЕНИ МУЗИЧКИ ДЕЛА

Суштината на секој предмет, посебно на музичкото образование, не е само подготовка за живот, туку во исто време и средба со перманентните манифестации на животот. Во средбата со уметничките дела треба да се доживее и открие смислата на најразличните животно појави. За да се сфатат тие, потребно е да се запознае времето, стилот и околностите во кои создавал уметникот. За стекнување на музичка култура неопходно е развивање на интелигенцијата, меморијата, слухот и претставите. Има претстави кои можат да ги образуваат сите уметности, секоја со свои средства, но јазикот на музиката е најапстрактен, нејзината идеја е во самата музика. Во создавањето суд за музиката треба да се оди постапно за да не се расипе ништо од спонтаноста, која е најбитна особина на музичкото доживување. Да не се оспоруваат субјективните доживувања на учениците, туку треба да се вооружат со сознајни елементи. Музиката учениците треба да ја почувствуваат, за да можат да ја разберат.

Емоциите се подвижни и непостојат, додека размислувањата кои треба да влијаат врз нив, ќе создадат база за музички критериуми, кога ќе се создадат доволно емоции, интелигенцијата ги донесува своите плодови и понатаму се култивира. Низ разни споредби, видиците се шират. Со помош на воспитувачот - наставник се создава редослед во изборот на искуствата кои треба да го упатат интелектот на методичност. Тоа треба да биде основа на наставата по музичко образование и да претставува контраст на површните музички сензации.

Потребно е учениците да се запознаат со најзначајните дела на музичкото творештво и да се оспособат да го доживеат нивниот полет, свежина, оригиналност, идеја и порака. Дури и дела со трагична содржина носат во себе чувство на катарза, совладување на болката. Исто така, да се развива љубов кон музиката и да се создава навика за посета на концерти, оперски и балетски претстави и други манифестации, потреба за формирање на сопствена дискотека и самоорганизирање на слободното време во кое музиката треба да завземе значајно место.

Запознавање на музичкото дело, односно на неговата структура е првиот чекор што треба да се направи за неговото доживување, сфаќање и разбирање при активно слушање на музиката. Музиката, има свој израз и свои законitosti. Тоа е јазик кој треба да се разбере, сфати и доживее, меѓутоа истиот не може да се преведе, бидејќи преку музиката се изразуваат мисли и чувства на различни начини.

Според М. Барашевиќ- *„во слушањето музика не е бидно во каква форма е напишано музичкото дело, туку дали тоа со својата форма и содржина го привлекува вниманието на слушателот за да ја доживее нејзината уметничка содржина“*.

Треба да се сфати дека музиката и мелодијата не се неорганизирани, аморфни, туку се потчинети на некои структурни законitosti - основни принципи за образување на музичката форма.

Развивањето чувство за образување на формата е една од главните задачи на педагогот (наставник) за изградување на умеења за диференцирање на музичко-изразните компоненти во

композицијата. тоа чувство најнапред се формира на кратки познати мелодии - песни.

Работата во оваа насока се одвива во две етапи и тоа:

а) создавање и развивање на умеења на деливоста на музичката целина- мелодијата;

б) создавање и развивање умеења, за да се спореди различните делови по определени показатели.*

Ваквата операционализација на музичкото дело (во основното образование), има повеќе дидактичко отколку стручно-методско значење.

Запознавањето со формата на музичкото дело најдобро е да се изврши со примена на илустративно-демонстративната метода со соодветно теоретско објаснување.

При воочување со деливоста на мелодијата (песната), треба да се сфати дека една иста мелодија може да се подели на два поголеми или четири помали делови или слично. Обично песните треба да се обработуваат по музички фрази (музички реченици), а тоа би било еден или два стиха од строфата.

Деловите на мелодијата (песната) се определуваат врз основа на принципот за образување на формата:

- а) исто (идентично);
- б) контрастно (сосема различно);
- в) слично (со мали измени).

При анализа на песна со рефрен треба да се дојде до сознание дека:

- рефреној секогаш се повторува на иста мелодија и темп;

* - Б. В. Асафјев

- *сиропфитије се појавуваат на истиа мелодија, а се разликуваат по темпото;*

- *рефреној се разликува од истиа сиропфи по мелодија и темпо.**

На овој начин при слушање на музика, може да се следи текот на мелодиското движење преку музички содржини со цел да се осознае односот на содржината и формата, како во вокалната, така и во инструменталната музика по истиот принцип исто - идентично, различно - контрастно. Може да се изведе шема на поедноставни и посложени музички форми означувајќи ги деловите со букви како на пример:

- а, а, б, б, А, и слично, за деловите кои повторуваат ист музички материјал (содржини);

- а, а1, Б, Б1, А, А1, и слично, за делови кои изложуваат сличен музички материјал;

- а, б, А, Б, Ц, А и слично, за делови кои изложуваат различен музички материјал.

Пред воочувањето (анализирањето) на формата пожелно е најмалку еднаш да се слушне музичкото дело со цел да се стекне целосна претстава за неговото естетско доживување.

При анализата, особено на посложените форми потребно е да се појде од поголеми целини и нивниот меѓусебен однос кон помали делови внатре во целината. анализата на музичката форма во основното училиште не треба да се сфати како теоретска дисциплина и како таква да биде оптоварена со дефиниции и вербализам. Потребно е да се има во предвид дека преку наставата по музичко образование да се направи постапно

* - В. Андре

воведување во светот на музичката уметност, а при тоа запознавајќи се со музичките форми во основното образование ќе најде свое потполно оправдување.

Во наставата по музичко воспитание- образование, во зависност од типот на часот, целта и задачите на наставната содржина, техничките услови и можности на училиштето, од наставните форми на работа, од предзнаењата на учениците и слично, се применуваат методите: монолошки (усно изложување), дијалошки (разговорно), метод на демонстрација, метод на графички работи и други.

Монолошки метод - се применува кога наставникот сака со свои зборови емоционално да ги активира учениците и да создаде расположение, на пример усно изложување на впечатоци од слушаната музика и слично. Преку овој метод, во слушањето музика, наставникот ги запознава со карактеристичните моменти од животот на композиторот непосредно поврзани со музичкото дело, врши анализа на слушаното дело, на содржината, на изразните елементи и слично. Изложувањето на наставниот материјал треба да биде изразно, динамично, живо, интересно, конкретно, без употреба на непознати зборови и изрази, реално научно. Времето на објаснување на наставниот материјал не треба да биде повеќе од пет до осум минути бидејќи вниманието на учениците ќе опадне.

Дијалошки (разговорен) метод - претставува дијалошко изложување на наставниот материјал со цел да се активираат учениците со поголемо внимание да ја слушаат музиката. Во слушањето музика примената на овој метод врз претходното знаење на учениците. Дијалогот треба да го води наставникот пред или по секое слушање на музиката.

Раговорот треба да биде кус во врска со задачите што треба да се реализираат. Конкретните задачи, во врска со композицијата треба да се бележат на табла. Во дијалогот со учениците не треба да се прераскажува содржината на композицијата. Разговорот особено е важен при слушање на инструментална музика, кој се врши по ислушувањето на композицијата, кога впечатоците од музиката сè уште звучат во свеста на учениците.

Демонстративен метод- е најапликативен во наставата по музичко воспитание-образование. Во овој метод спаѓаат сите музички изведби (демонстрирање- музичка илустрација) во текот на наставниот процес со жива или механичка репродукција. Во овој метод спаѓа и користењето на слики, на дијафилмови, дијапозитиви, видеокасети, наставни филмови, примена на разни материјали за илустрација и слично.

Метод на графички работи- овој метод на учениците им помага подобро да сфатат некои значења, за комуницирање со нив, за пренесување на пораки, знаење и слично. Методот на графички работи се остварува преку разни цртежи, серија слики, различни форми на шеми, дијаграми, графикони, табlici и слично. Овој метод наоѓа широка примена во програмската тема Слушање музика, каде композицијата се претставува со серија слики.

КОРПУС ОД ОБРАБОТЕНИ И ПОНУДЕНИ
МУЗИЧКИ ДЕЛА ЗА МУЗИЧКА ИЛУСТРАЦИЈА
ВО V, VI, VII И VIII ОДДЕЛЕНИЕ

V - Одделение - Слушање музика

A) Музички дела за музичка илустрација- Предлог во програмата

ХОРСКА МУЗИКА

- Петре Богданов-Кочко: „Лажна ѝесна”

Овде е земено еден изразито хумористичен момент од современата македонска поезија, и е направена уметничко-музичка верзија на познатото првоаприлско надитрување. Иако хорскиот слог е во рамките на класичните тонски рамки авторот со послободни акордски, а понекаде и хроматски движења и ритмичка подвижност, на гласовите во големја мера им дава солистичко-колоратурен третман. Имитационо испреплетувајќи ги во дијалог, на крајот ги доведува до заедничко повторување на основниот мотив.

- Тодор Скаловски: „Гоце”

Сугестивно, речиси во еден здив е претставен тешкиот миг на македонскиот народ во квечерината на Илинденската епопеја токму во хорската минијатура „Гоце”. Со нараснување на рефлексите на изворниот народен музички израз, во атмосфера на драматични контрасти, од прозачни до бујни и од лирски до траорни масиви на изразниот слог се прикажува неповторлив лик на македонски револуционер.

- Властимир Николовски: „Кон уморе”

Базирана врз фолклорот, нуди антиципирана мелодиска структура и стегната музичка фраза - податлива за хумористичната декламација на текстот од македонскиот поет Ванчо Николески.

- Стојан Стојков: „Мајска ѝесна”

Содржината на оваа песна е патриотска. Во неа се опишуваат убавините на нашата татковина и љубовта кон неа. Песната ја исполнува детски хор со придружба на пијано. По карактер оваа песна е нежна, топла, љупка, распеана во умерено темпо. По форма е дводелна. Првиот дел се пее во еден глас, а вториот во три гласа.

- Драгослав Ортаков: „Росен бисер”

Се издвојува со богатство на свежината и кривката на изворната мелодика. Онаа мелодика на македонската народна песна којашто во уметничките остварувања го чува својот исконски сензибилитет.

- В. А. Моцарт: „Койнеж за ѝролејѝа”

Оваа е ведрa песна каде што композиторот ја повикува пролетта што поскоро да дојде, природата да добие ново руво, да блеска се во сјај, шаренило од разнобојни цвекиња. Да пристигне со песни за да цути сиот крај, да биде убав месецот мај, да го донесе личниот славеј и да пее на сиот глас.

Инаку песната е изградена од два дела (а-б), кои се надоврзуваат и надополнуваат.

СОЛО - ПЕСНИ

- Властимир Николовски: „Свенд̄ цвей̄” (за глас и пијано)

Оваа композиција е инспирација од трагичноста на моментот на сверското убиство на едно дете. Направена е силен контраст со парафразирање на изразните музички средства со наративниот говор и звук. Музичката материја е изградена врз основа на еден вертикален звук кој подражава свона, а мелодиската линија има изразито рецитативно-говорен карактер. Оваа како и острите интервалски контрасти, на своевиден начин, ја остваруваат музичко-програмската порака на делото.

- Трајко Прокопиев: „Галебе мој” (за глас и пијано)

Соло-песната се карактеризира со широчина и спевност, но во извесна смисла и ариозност на мелодиската линија, која произлегува од револуционерно родољубивата тематика на текстот. Основата на музичкиот развој ја носи гласот, а пијанистичката делница ја појаснува музичката содржина.

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Стојан Стојков: „Варијации за пијано”

Тоа се типичен пример на карактеристични варијации, чија форма спонтано и поврзано расне од наједноставна двогласна поставеност на темата во серијална техника, до најсложено полифоно обработување на материјалот којшто може да се забележи во 12 и 13-та варијација односно во фугата. По својот хармонски јазик оваа композиција е во неокласичен израз во која на прво место се истакнува полифон сооднос меѓу мелодиите.

- Роберт Шуман: „Веселиот селанец”

Љубовта кон детскиот свет е изразена во повеќе мали популарни композиции со програмска насоченост издадени во збирката „Албум за младите”, во кои што припаѓа и пиесата „Веселиот селанец”.

Убав летен сончев ден. Селанецот завршувајќи си ја работата на својата нива во полето, радосен се враќа дома. По патот тој полека оди и си потпевнува весела песна.

Песната „Веселиот селанец” има дводелна форма. Формата недоволно е развиена, има повторувања и недоволен контраст помеѓу првиот и вториот дел. Всушност, само првите четири такта од вториот дел се различни, а другите четири се исти како во првиот дел.

-В. А. Моцарт: „Турски марш”(III став од сонатата во A-dur)

Музиката на Моцарт претежно е ведра и весела, што може да се почувствува и доживее во неговата композиција „Турски марш”. Оваа композиција е од видот на концертни маршеви-пиеси. Напишана е многу префинето - уметнички - звучи лесно, деловите лесно му се оцртуваат бидејќи по форма е мошне јасен и граден во класичен тип на марш. Звучењето не му е за турско-ориенталските. (Името „турски” го добил по тоа што тогаш се што било модерно било и турско).

Мелодијата е мошне префинета и грациозна со јасен ритам. Самата композиција има форма на рондо- во која движењето на музиката постојано води кон тоа да се повторува главната мелодија.

КАМЕРНА МУЗИКА

- Стојче Тошевски: „12- Пенелопини молишви”

Инспириран од преданието за Пенелопа, авторот, како плод на единствена музичко-поетска инспирација ја создава оваа композиција. Во митолошката личност на Пенелопа, авторот ја бара поентата на човечкото постоење, животни дилеми и немир. Во реализацијата на оваа замисла, тој употребува ансамбл од разнородни музички инструменти - солистички третирани и додекафонски начин на композиционо-техничка градба.

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- Л. В. Бетовен: „Девејтата симфонија- во d-moll” Оп. 125

(Ода на радоста)

Тоа е композиција со хуманистички идеи, во чиј што последен (четврти) став е воведен хор и четири вокални солисти. Деветтата симфонија претставува симбол на музичкото творештво, односно симфонија на оптимизам и хуманизам. Херојските идеи за борбата и победата на слободољубивите идеали на човештвото се претвораат во величествена химна за слобода и братство помеѓу народите од целиот свет, во која композиторот се изразува со нови средства. Бетовен за прв пат внесува хор и четири солисти (сопран, алт, тенор и баритон) кои ја пеат „Ода на радоста” од Шилер. Главната тема во финалето (Тема на радоста) се одликува со едноставна напевна народна мелодија која се пее од милиони луѓе во целиот свет. Во почетокот е изложена во унисоно, звучи како марш-химна, а во

кулминацијата се разгранува во грациозна фуга. Според хуманистичките идеи Деветата симфонија е една од најголемите творби во светската музичка литература.

- **Љубомир Бранцолица: „Слепа девојка”**(балет-суита бр.2)

Либретото го напиша самиот композитор. Содржински „Слепа девојка” е со тема од животните настани- светот околу нас. Пишувано со достапен музички израз, ова дело на македонската балетска сцена донесе посебен израз во смисла на звукот и дивжењето.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **М. П. Мусоргски: „Слики од изложбата”**- („Танц на неиспилените пилиња”)

Овој танц е петта пиеса од свитата „Слики од изложбата”. Пиесата е во триделна форма. Третиот дел е повторување на изразните црти на музичкиот лик од првиот дел. Во средниот дел музиката целосно не го менува карактерот, меѓутоа тука се доловува извесен мал контраст во споредба со другите делови, мало успокојување. Карактеристично за оваа пиеса се колористиката и високата звучност која со помош на бројни украсни тонови и трилери ги опишува пилињата во моментот кога со своите нежни клунчиња се обидуваат да ја скршат лушпата од јајцето, нивната борба да се извлечат од неа како и нивните први несигурни движења во новиот свет.

- **Луиџи Бокерини: „Менует”**

(Менует е стара француска игра- танц во 3/4 такт во умерено темпо. Менует - танц на ситни елегантни чекори, обично се игра во парови со елегантни и грациозни движења). Менуетот

има триделна сложена форма (А Б А), првиот и третиот дел се исти, меѓутоа третиот дел е пократок.

Ведрата и нежна мелодија ја изведуваат виолини со придружба на оркестар. Средниот дел се разликува од првиот. Тој е контрастен и нема така изразито нежен карактер. По звучност е погласен. Во овој дел доаѓа до израз целиот оркестар, како и дувачките инструменти флејта и кларинет.

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Кирил Македонски: „Илинден“** (Опера во три чина-шест слики, Либрето: К. Македонски)

Лица: Даме Груев, Гоце Делчев, Никола Карев, Христина (мајка на револуционер), Ката, Ангелина, Ванѓел, Ефрем Чучков, Борис Сарафов - (револуционери), Саит - ефенди, полицајци, руски, француски, англиски, австриски - (конзули), Туше, Иван, Александар - (ученици-револуционери) и други.

Дејствието се одвива во Македонија во градот Штип 1894 година. Пред храмот Света Богородица, недела претпладне, сончев ден. Во храмот имало богослужение, кога во дворот пред црквата дошле двајца турски полицајци кои зборувале за некој си Рамиз - ага кој умрел во својот харем. Потоа од црквата излегува Александар ученик-револуционер откако го забележуваат, се стрчуваат кон него и го убиваат. Така почнува и дејствието на целата опера. Понатаму низ народот се пробива Даме, но и шефот на полицијата Саит-ефенди.

Во вториот чин - првата слика, дејствието се одвива во градот Битола, ноември 1901 година во илегалната леарница на бомби, каде се собираат повеќе револуционери.

Во третиот чин дејствието го доловува 2-ри Август 1903 година во главниот штаб во близина на село Смилево. Овде се издвојува терчетот на Христина, Ката и Ангелина „Го извезовме ова знаме“. Потоа втората слика од третиот чин е 4-ти Август 1903 година кога Крушево е ослободено и прогласување на Крушевската Република.

Епилогот во операта се одвива на Црн Врв на Бигла Планина на 28 Август 1903 година. Македонија гори! Апокалиптична стравотија! Метеж на жени, деца, старци, востаници. Пред финалето на операта може да се издвои аријата на Христина (молитва на мајката Македонка): „Господи - ти ќе судиш на народите... ”

- **Јохан Штраус: „Бароноџ циганин“** (комична опера во три чина), (според делото на Маурус Јокај), (Либрето: Игнац Шницер)

Лица: гроф Петар Хомонај; гроф Корнеро; Шандор Баринкај; Калман Жупан; Арсена; Марабела; Отокар; Чипра; Сафи; Пали; Јанош; селанки (две), циганка, цигани и други.

Содржина: Прв чин

Младиот Шандор Баринкај во придружба на кралскиот комесар од Виена Лудвиг Карнеро се враќа во родниот крај да го преземе татковиот имот. Одгледувачот на свињи Жупан во меѓувреме ја присвоил неговата земја и со тоа многу се збогатил. Жупан има убава ќерка Арсена и сака да ја омажи со Баринкај.

Старата Циганка Чипра препознава дека Баринкај е син на поранешниот сопственик на имотот. Таа му гата на Баринкај

дека ќе се омажи со млада Циганка и ќе најде големо богатство. А пак на грофот Карнеро му претскажува дека ќе си најде за себе жена. Таа ќе е Мирабела, гувернентката на Арсена.

Циганите се враќаат од пазар и Чипра го запознава Баринкај со нив. Тие го признаваат за свој господар и радосно го поздравуваат како Барон Циганин.

Се појавува Жупан со групата селани.

Настанува караница и општа тепачка поради тоа што Баринкај и предлага брак на Сафи.

Втор чин

Ноќ е. Старата циганка Чипра седи покрај огнот.

Од циганската кола излегуваат младите: Сафи и Баринкај. Во прекрасниот дует си искажуваат голема љубов. Чипра потсетува за закопаното богатство. Баринкај бара по урнатините на замокот и го наоѓа златото скриено под камен.

Се разденува. Циганите одат на работа. Ја започнуваат својата секојдневна работа. Доаѓаат Баринкај, Сафи и Чипра. Циганите го прославуваат бракот на младите. Жупан сака да ја откупи земјата од Баринкај и во средбата со циганите му ги снемува вреќите со сребро.

Се појавуваат Циганите разиграни и весели.

Грофот Карнеро сака да ги раздели младоженците и да го конфискува богатството што го најде Баринкај, но Циганите решително се спротивставуваат.

Конфликтот го прекинува грофот Хомонај, кој доаѓа со група војници за да ги врбува доброволците за војна во Шпанија.

Трети чин

Војната заврши. Во Виена ги чекаат своите војници. Дамите пеат за убавините на Виена. „Еве доаѓа војската предводена од

нашите јунаци”. Баринкај , кој се истакна во борбата со непријателот го добива целиот свој имот, станува благородник и сега може да ѝ се врати на Сафи, која му остана верна. Исто така и Жупан и Отокар живи и здрави се враќаат дома.

Жупан раскажува за своите случки од војната.

На општа радост Баринкај ја бара раката на Арсена, но не за него туку за Отокар со кого се спријателил во војната.

-Џузепе Верди: „Набуко” (опера во четири чина, Ерусалим и Вавилон, шести век п.н.е., Либрето: Темистокле Солера)

Лица: Набуко - вавилонски крал; Закарија - еврејски свештеник; Абигаила - ќерка на Набуко; Фенена - ќерка на Набуко; Исмаел - внук на јудејскиот крал; големиот свештеник; Ана - сестра на Закарија; Абдало - штитоносец на Набуко; вавилонски и еврејски војници; левити; еврејски девојки; вавилонски жени; народ; свештеници.

Крайќика содржина: Вавилонскиот крал Набуко го напаѓа Ерусалим каде што е заробена неговата ќерка Фенена, наследничка на престолот. Со помош на еврејскиот војсководец Исмаел, кој е заљубен во Фенена, Набуко победува и ги поведува Евреите во ропство.

Посвоената ќерка на Набуко, Абигаила, меѓутоа го сака престолот за себе, а сака да се одмазди и поради несреќната љубов со Исмаел. Таа на сила и со измама ја зема кралската круна и веднаш наредува да се погубат заробените Евреи и Фенена, а Набуко да се фрли в затвор. Но, верниот Абдало го ослободува Набуко и кралот со своите војници успева да го спречи погубувањето. Во тој миг се појавува Абигаила и, чувствувајќи дека и доаѓа крајот, моли за прошка. Таа умира,

Евреите се ослободени, а Набуко го продолжува своето владеење.

**- Петар Илич Чајковски: Марш од балетот
„Оревокршачка”**

Овој марш се одликува со богата мелодија и ритам. Тој е составен од неколку помали делови. Звучните фанфари на дувачките инструменти се спротивставуваат на острите теми на гудачкиот оркестар. Средниот дел е покус и пожив, а на крајот повторно се јавува почетната маршова мелодија, што значи маршот има триделна форма (А Б А).

НАРОДНА МУЗИКА

(Народни песни):

1. „Билјана ѝлајино белеше” (празнични и обичајни песни)
2. „Бојот зајочна” (запис од В. Хаџиманов) (комитски)
3. „Што ми е мило” (запис Ст. М. Гајдов) (семејни песни)
4. „Рум, дум, дум” (Драган Шуплевски) (хумористично-сатирични песни)
5. „Абре, Македонче; каде се сиремаш” (народни песни од НОВ)

(Народни ора)

1. „Бувчанско оро” (бавно женско оро - исполнува оркестарот за народни инструменти)
2. „Појрчано” 7/16- (брзо темпо)
3. „Калајциско” 11/16
4. „Койачка” 2/4- (брзо машко оро)

V - Одделение - Слушање музика

Б) Музички дела за музичка илустрација-Додатен предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- Атанас Бадев: „Слава Оцу и Сину”;
- Стефан Гајдов: „Ајде слушај Анѓо”- (за мешан хор);
- Стојан Стојков: „Мајска песна”
- Томислав Зографски: „Марика”- (за мешан хор);
- Орландо Ди Ласо: „Ехо”

ВОКЛАНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА

- Таки Хрисиќ: „Завеш”- (музика за мешан хор и оркестар);
- Сефан Гајдов: „Ејди Недо”- (за тенор и пијано);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Г. Ф. Хендл: *Пиеси за орган* „Музички куќици”;
- В. А. Моцарт: *Сонатини за пијано* (број 1, 6, и други);
- Франц Шуберт: „Алегрејшо” (с-moll);
- Франц Шуберт: „Пасџурмка” (соло-песна);
- Ф. Менделсон: „Пиеси без зборови” (за пијано, Оп. 62/6, Оп. 85/2 и други);

- **Ф. Лист:** „*На брего̄ӣ на њо̄шоко̄ӣ*“, „*Хор на цуцӣња̄ӣа*“ (клавирски пиеси);
- **Клод Дебиси:** „*Де̄ӣско кай̄че*“ (Клавирски циклус);
- **Џорџ Гершлин:** „*Ле̄ӣно време*“.

МУЗИЧКИ ДЕЛА ПРИМЕРИ ЗА:

- (*Баритон*)- **Џ. Росини:** „*Севилски бербер*“ (Каватина);
- (*Виола*)- **Н. Р. Корсаков:** „*Зла̄ӣно ње̄ӣле*“ (Суита од истоимената опера, трет дел);
- (*Флејта*)- **Т. Прокопиев:** „*Дојранка*“ (Суита-фрагмент);
- (*Пиколо*)- **Ж. Бизе:** *Маршо̄ӣ на деца̄ӣа од о̄ӣера̄ӣа „Кармен“*;
- (*Обоа*)- **П. И. Чајковски:** „*Лебедово езеро*“ (Танцот на малите лебеди);
- (*Гитара*)- **Ј. Јовичиќ:** „*Македонска райсодија*“ (фрагмент);
- (*Ударни инструменти*)- **М. Равел:** „*Болеро*“ (*њочейок*)

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Петре Богданов-Кочко:** „*Минија̄ӣури*“ (за виолина и пијано);
- **Т. Албињони:** „*Адацо*“;
- **Д. Шостакович:** „*Де̄ӣска ње̄ӣра̄ӣка*“ (пијано);
- **А. Хонегер:** „*Танц на козичка̄ӣа*“ (за флејта и пијано);

- **Н. Р. Корсаков:** „*Неајолијанкса јесна*” (за камерен оркестар);
- **Б. Бритн:** *Водич низ оркестарој.*

СИМФОНИСКА И ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Стефан Гајдов:** „*Фанијазија*” (за флејта и симфониски оркестар);
- **А. Цамбазов:** „*Рајсодија за Скојје*” (за пијано и симфониски оркестар);
- **Ј. Ф. Хајдн:** *Симфонија број 101 и број 82 „Мечкаша”* - IV-стаф;
- **А. Вивалди:** „*Годишни времиња*” (Кончерто гресо);
- **Камиј Сен-Санс:** „*Карневал на живојнише*”;

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Кирил Македонски:** „*Гоце*” (Опера во четири дејствија);
- **Сергеј Прокофјев:** „*Пејелашка*” (балет)

V - Одделение - Слушање музика

B) Музички дела за музичка илустрација-Препорачлив
предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- Таки Хрисиќ: „Свечена пјесна за браќата Кирил и Методиј” (за мешан хор);
- Стојан Стојков: „Нежноста на расеаното утро” (за детски хор);

СОЛО-ПЕСНИ

- Трајко Прокопиев: „Смртта на Гоце”;

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- Томислав Зографски: „Горчливо езеро” (за сопран, пијано и гудачи);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Ј. С. Бах: Двогласни инвенции;
- Л. В. Бетовен: Сонатини за пијано;

- М. И. Глинка: „Кадрил“;
- П. И. Чајковски: „Дейски албум“;
- Ј. Штраус: „Виенска крв“;
- Ф. Шуберт: *Први валцери*, Ой. 165;
- Р. Шуман: „Дейски сцени“ (циклус);
- Р. Шуман: „Дивоој јавач“;
- Ф. Шопен: „Присивна“, Ой. 57;
- Е. Григ: „Танц на цуцињаа“
- Дмитриј Кабалевски: „24 лесни иџеси за деца“;
- М. Равел: „Мојаа мајка- гусчарка“ (клавирски циклус за четири раце);

МУЗИЧКИ ДЕЛА ПРИМЕРИ ЗА:

- (Флејта) П. И. Чајковски: *Танцој на шеќерније сјаичиња од балешој „Оревокршачка“*;
- (Флејта) К. С. Санс: „Пџици“;
- (Кларинет) Ц. Гершвин: „Рајсодија во сино“ (фрагмент);
- (Конџрабас) К. С. Санс: „Слон“ (од Суитата Карневал на животните);
- (Труба) Ц. Верди: *Триумфален марш, од оџераа „Аида“*;
- (Ударни инструменти) К. С. Санс: „Вкаменџије“ (од Суитата Карневал на животните);

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Михајло Николовски:** „*Елеџија*” (за виолончело и пијано);
- **Ристо Аврамовски:** „*Серенада*” (за виолина и пијано);
- **Г. Ф. Хендл:** *Алелуја, од орајџориумој „Месија”*;
- **В. А. Моцарт:** „*Германски џанци*” (К: 602 бр. 3, К: 600 бр. 5, К: 605 бр. 3);
- **Ј. Брамс:** „*Присјивна њесна*” (дуо, виолина, пијано);
- **Карл Орф:** „*Шулверк*” (зборник од пиеси за деца);
- **С. Прокофјев:** „*Приказни на сџарџа баба*” (Клавирски циклус);

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Александар Лековски:** „*Илинден*” (Симфониска поема);
- **А. Љадов:** „*Баба Јаџа*” (Симфониска слика);
- **Ј. Ф. Хајдн:** „*Часовник*”- II- сџав (Симфонија);

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Стојче Тошевски:** „*Концерџ за кларинет и џудачи*”;
- **Х. Персел:** „*Фанфари*” (за труба и оркестар);
- **А. Вивалди:** *Концерџ за две вилини и оркестар во a-moll*;
- **А. Дворжак:** *Словенски џанци број 3, 5 и друџи*;

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Паул Хиндемит:** „*Ние ѝ правиме град*” (детска опера).

VI - Одделение - Слушање музика

A) Музички дела за музичка илустрација- Предлог во програмата

ХОРСКА МУЗИКА

- **Атанас Бадев:** „*Иже херувими*”

Ова дело е фрагмент од „Златоустова литургија”. Делото „Иже херувими и Јако да царија”- рефлектира со висока култура, бујна инвенција и творечка сила.

- **Таки Хрисиќ:** „*Свечена песна за браќа Св. Кирил и Методиј*”

Оваа хорска песна е химна за словенските браќа Св. Кирил и Методиј. По форма е мала триделна песна (а б а). Има свечен карактер со духовен призвук.

- **Михајло Николовски:** „*Везилка*”

Трагичниот и херојски пат на македонскиот народ, во долгата борба за национална слобода парафразиран преку везот на везилката во поетскиот текст на Блаже Конески е инспирација за ова дело. Следејќи ги нитките на овој историски вез, со дијалогно испреплетување на гласовите авторот тешката и

патетична атмосфера, творечки ја развива и музичкото ткиво го издига до херојско-епска порака и величење на слободата.

- **Димче Николески: „Три њојсмешливки“**

Употребувајќи три хумористични народни песни од кои првата се јавува како спој меѓу целините, авторот изградил форма на хорско рондо- со скерцозен карактер. Спроведувајќи разнородни композиционо-технички постапки во разработка на секоја целина, тој со спротивно музички боења создава контраст и со тоа на уште еден начин го издвојува и потенцира хумористичниот момент во секоја од нив.

- **Александар Лековски: „Елеџија“**

Композиција со простосрдечен мелодиско-хармонски израз, својствен на македонскиот национален музички романтизам е доловена елегичната атмосфера и фолкорот од поезијата од Кочо Рацин.

СОЛО-ПЕСНИ

- **Стојан Стојков: „Пајџ“**

За прв отсек е земен хармонски блок, кој цело време се провлекува во пијанистичка придружба, како нагласена карактеристика која програмски го објаснува бескрајното умерено барање на патникот. Основната окосница во формалната градба е добиена со неколку градации врз основа на движењето на претходно споменатиот хармонски блок. Меѓу нив, како втор формален отсек се јавува мелодиско-линеарен мотив, кој е настанат од хоризонталната трансформација на првиот.

Секоја градација, од динамички посилна експонираност, води кон смирување.

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Стојан Стојков: „Пасторална суита“

Македонската народна музика дава широка лепеза на природата, а кавалските и овчарските мелодии наоѓаат одраз и во творештвото на македонските композитори, како и овој пример на композиторот Стојков.

Ова „Пасторална суита“ е клавирска композиција каде што авторот прави едно обилно користење на богатиот македонски музички фолклор. Композицијата е сочинета од пет делови (ставови) кои заедно чинат една композициона целина: алетро-експресиво, Анданте, Анданте - рецитативе, Анданте - имитационе, Алетро.

- Роберт Шуман: „Мечџи“

Тоа е пиеса од збирката „Глетки од детството“, што авторот ја посветил на славната пијанистка Клара Вик, која подоцна ќе му биде и негова жена. Композицијата „Мечџи“ има триделна форма (А Б А) и изразува убаво расположение-мечтателно во кое често припаѓаат децата и возрасните.

Со неизмерна љубов Шуман во оваа композиција навлегол во детската фантазија, нивните игри, осмев, среќата и поезијата на нивното детство. Композиторот тука изразил мали болови и големи радости на децата, станувајќи и самиот како да е детемал живот со големо срце. (Заради популарност оваа композиција е аранжирана за повеќе различни инструменти).

- **Јоханес Брамс: „Присјивна њесна“**

Со бескрајна нежност мајката го заспива своето дете. Мелодијата звучи мошне топло, напевно и интимно. По форма оваа композиција е дводелан (А Б). Песната започнува со Увод од два такта коишто го исполнува пијаното.

Мирниот карактер, тивкото звучење и умереното темпо на песната ѝ даваат голема уметничка вредност.

КАМЕРНА МУЗИКА

-**Ристо Аврамовски: „Две раце“** (вокална поема)

Оваа вокална поема е пишувана по истоимениот поетски текст на македонскиот писател Ацо Шопов. Таа донесува една општохумана животна порака- за еднаквоста на сите луѓе. Како раскажувач - толкувач на содржината се јавува гласот. Неговата улога излегува од рамките на познатиот начин на вокалниот третман и тој е употребен во улога на рецитатор. Наспроти него, инструментот има задачи дескриптивно да ја обои атмосферата. Неговиот третман излегува од рамките на карактерно-инструменталните можности на пијаното и навлегува во нови сфери на музичкото боење.

- **Петар Илич Чајковски: „Валцер“ од серенадаџа за гудачки оркестар, Оџ. 48**

Овој валцер за гудачки оркестар изобилува со топлина, срдечност и непосредност. Истиот е составен од три дела, односно има триделна форма (А Б А). тој започнува со танцовачка мелодија во побавно темпо која што ја изведуваат гудачките инструменти со подлабоки тонови (контрабас, виолончело, виола). По нивното завршување мелодијата ја

превземаат виолините. Длабоките гудачки инструменти уште еднаш ја повторуваат својата мелодија, меѓутоа овој пат заедно со виолините кои учествуваат со пригушени тонови, но со вешто и подвижно свирење.

Во вториот дел (Б) се изнесува нов музички материјал. Наместо широки напевни мелодии виолончелата свират кратки фрази. Во овој дел виолините доаѓаат до израз изведувајќи мошне комплицирани ритмички структури свирејќи со гудалото и со прсти-пицкато. Останатите гудачи на некој начин како да ги следат на виолините при свирењето.

Потоа пак се враќа почетната мелодија во побавно темпо. Се придружува виолончелото и се добива впечаток на водење дијалог во тајцот помеѓу виолините и виолончелата кој води до постепено тивко смирување.

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Благоја Ивановски: „Самоилова ејојеја“** (циклус од три симфониски поеми)

Ова дело е циклус од три симфониски поеми што ги носат насловите: „Самоил“, „Македонци“, „Трагедија“ - сите имаат програмски карактер.

Во првата поема работена во форма на проширена триделна песна, доминантен е мрачниот драмски музички израз. И втората поема „Македонци“ донесува донекаде драмски, но на моменти и играорен штимунг. Додека во третата поема преовладува трагизам. Карактерот на оваа трилогија што ја прави стилски монолитна е употребата на карактеристичните за

македонскиот фолклор мелоритмички елементи, посебно латентните квартално-секундни односи.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Ристо Аврамовски: „Канон“** (за чембало, пијано, харфа, ударни инструменти и гудачки оркестар)

Делото е реализирано на полифон начин од одреден тип. Не само по својата композиционо-техничка градба, туку и по формата ова дело навестува на асоцијацијата на старите мајстори. Во основата е монотематско со постапно спроведување на повеќе дисциплини на полифониот начин на надградување на музичката материја, од наједноставната имитација до најсложените. Композицијата почнува со звук кој е на работ на својот звуков третман (асоцијација на капење капки вода) а во понатамошниот тек на надградување нараснува до максимално ангажирање на ансамблот.

- **Јохан Себастијан Бах: „Весел Разговор“** (Бадинера)

Оваа композиција е еден став од втората свита напишана за соло инструмент (флејта) и оркестар. Оваа прекрасна музика со играчки моторички карактер се изведува во брзо темпо. Разговорот (дијалогот) се води помеѓу солистот-флејтата и оркестарот.

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Кирил Македонски: „Цар Самуил“** (Опера во три чина, либрето Кирил Македонски)

Лица: Цар Самуил, Василиј втори, Гаврил Радомир - син на Самуил; Ирена - пленица од Византија, втора жена на Гаврил

Радомир; Марија - жена на Владислав; Црнољуб - бојлар на Самуил; Огнен - Самуилов гласник; Валдислав - син на Смуиловиот брат Арон; Ксифија, Уран, Теодорик, и други

Драмско дејство на Ойераија:

Прв чин

Пред дворецот на кнезот Самуил во Преспа, по една победа над византиската војска. Победата над непријателот е поматена со душевниот немир на Смуил кој го убил својот брат Арон за да го зачува единството на Државата. Разединетоста во Самуиловиот дворец се зголемува и со тоа што синот на Самуил, Гаврил Радомир е вљубен во Ирена, една запленета Гркинка, како и со заговорот што го плете Марија, жената на Владислав, која сака да го одмазди својот свекор Арон, односно да го отруе Самуила и да дојде до престолот.

Втор чин

Прва слика- пирување во дворецот на византискиот цар Василиј Втори по победата над Самуил кај реката Сперхеј. Меѓутоа, веста од византискиот доушник Црнољуб, кој е едновремено и Самуилов големец, дека Самуил во Охрид се прогласил за цар, го фрла Василиј во хистеричен бес во кој се раѓа неговата фикс-идеја за ослепување.

Втора слика- во дворецот на цар Самуил во охридската тврдина, каде што Самуил во соработка со своите војводи подготвува стратегиски план за пресметка со Василиј Втори. При тоа Црнољуб, опфатен од идејата да стане цар, изнесува свој план: да се победи Византија со лукавство, а не со директен судир, како што планира Самуил. Во оваа слика доаѓа и до судир помеѓу лукавата Марија и нејзиниот маж Владислав кој се спротиставува на нејзините амбиции.

Трет чин

Прва и втора слика - на планината Беласица, пред решителниот бој. Прикажана е ситуацијата на Самуиловата страна, а потоа на страната на Василиј. Бојот почнува. Самуиловата војска претрпува пораз, а Василиј втори, опиен од победата наредува да се ослепат Самуиловите војници (14.000), само на секој стоти да му се остави по едно око „и така да се пратат како подарок на Самуила”.

Во третата слика, епилогот, е прикажана стравотната слика на Самуиловата трагедија. соочен со своите ослепени војници, Самуил од голема душевна болка умира.

- **Жорж Бизе: *Дейски хор од операта „Кармен”***

Со оваа опера на сцената се изнесува една животна приказна. Во оваа „драма” од народниот живот се среќаваат повеќе елементи од реалниот живот: љубов, омраза, веселба и тага-трагедија.

Во операта „Кармен” вешто е вткаен и шармот и убавината на шпанскиот музички фолклор. (Бизе за оваа опера се инспирирал од новелата на Проспер Мериме, а дејствието се одвива на плоштадот и арените во Севилја, по кафеаните, предградијата и криумчарските засолништа на зафрлените краеве на Шпанија).

Крајка содржина на Операта:

Младата селанка Микаела е заљубена во Дон Хозе. Во нивниот живот ненадејно се вмешува Кармен, работничка во фабриката за цигари. Кармен му се додворува на Дон Хозе. Тој ја напушта војската и се приклучува кон бандата на криумчарите. Дознавајќи дека Кармен го изневерува со тореадорот Дон Ескамиљо, тој ја убива.

Во првиот чин сигналната труба ја објавува смената на стражата, а потоа кога пее хорот се истакнуваат инструментите труба-пиколо во темпо на марш итн.

- **Џузепе Верди: „Аида“** (Опера во четири чина-седум слики, Египет во времето на фараоните, либрето: Антонио Гилсанцони)

Лица: Фараонот на Египет, Амнерис - негова ќерка, Аида - етиопска принцеза - робинка, Радамес - египетски војсководец, Рамфис - врховен свештеник, Амонасро - татко на Аида, гласник, главна свештеничка, свештеници и свештенички, офицери, народ, војници, танчери, етиопски робови итн.

Крајќика содржина на Оџераија:

Младиот Радамес ја добива командата над египетската војска и ги победува Етиопјаните. При неговото триумфално враќање, Фараонот како награда му ја дава раката на својата ќерка Амнерис. Но, Радамес тајно ја сака робинката Аида, чиј татко Амонсро го има заробено без да знае дека тој е крал на Етиопија, а таа принцеза.

Ноќта кога Амнерис ги моли боговите за среќен брак, Радамес е со Аида. Во настанатиот сплет на околности, пред Аида и Амонасро, Радамес станува предавник на својата земја. Амнерис дознава за предавството.

Аида и Амонсро се обидуваат да избегаат. Радамес одбива да бара помилување и ѝ се предава на судбината. Младиот војсководец е осуден на смрт - да биде жив закопан. Пред неговата гробница да биде засекогаш затворена, во неа скришно се вовлекува Аида решена, заедно со саканиот Радамес, да ја измоли и својата смрт од боговите.

- Петар Илич Чајковски: „Танц на цвеќињата“ од
балетот „Оревокршачка“

Оваа композиција има триделна форма (А Б А) со Увод и Кода. Во Уводот се водат дијалози помеѓу обоите, кларинетите, флејтите, хорните и харфата. Во првиот дел (А) главната мелодија (тема) ја исполнуваат четири - хорни, на кои одговара соло кларинет со придружба на гудачите која уште еднаш се повторува. Всушност првиот дел (А) е изграден од три мали форми на песни. Втората мелодија - дијалог водат гудачките и дрвените дувачки инструменти (флејта, кларинет, обоа) и се повторува, потоа се повторува главната мелодија - со дијалог помеѓу 4 - хорни флејти, соло кларинет со придружба на гудачките инструменти. Втората мелодија се јавува уште еднаш. Вториот (Б) дел започнува третата мелодија соло-флејта и обоа со придружба на гудачки инструменти, харфа и кларинет. Четвртата мелодија, делот (Б) од вториот дел ја исполнуваат виолнела со придружба на контрабаси, виолини, виоли, 4 - хорни, фагот, кларинет и обои. Третата мелодија од делот (Б) ја исполнуваат соло виолина со придружба на останатите инструменти, гудачки, дувачки и триангл.

Во репризата (А) главната мелодија ја исполнуваат 4-хорни, обои, фаготи со придружба на труба, тромбон, кларинети, виолончела. Втората мелодија води дијалог помеѓу гудачките и дрвените дувачки инструменти.

На крајот во кодата прозвучува главната мелодија во Фортисимо исполнета од целата група на дрвените и лимените дувачки инструменти и тимпан. (Во оваа пиеса се предлага раздвижување на цвеќињата, - мелодиите подржаваат цвеќиња).

НАРОДНА МУЗИКА

(Народни пјесни):

1. „Сама Мара на два друма жнела“ (трудова пјесна);
2. „Излегол Делчев Војвода“ (зап. В. Хаџиманов - комитски пјесни);
3. „Кажу ми, кажу, Каџинке“ (зап. В. Хаџиманов - семејни пјесни);
4. „Бог да бие пјетлејо“ (зап. А. Линин - хумористично-сатирични пјесни);
5. „Ситје си појдоа партизани“ (зап. В. Хаџиманов - пјесни од НОВ)

(Народни ора):

1. „Тешикојо оро“ (машко оро - исполнени на две зурли и тапан);
2. „Жејварки“ 9/16 такт (умерено-брзо);
3. „Арамиско“ 13/16 џакиј;
4. „Беровка“ 2/4 џакиј (брзо женско оро).

VI - Одделение - Слушање музика

Б) Музички дела за музичка илустрација-Додатен предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- Трајко Прокопиев: „Кумановка-3”;
- Живко Фирфов: „Дрошар”;
- Александар Лековски „Огин го гори Брезово” - (за машки хор);

СОЛО-ПЕСНИ

- Грчка: „Секилова песна”;
- Стеван Христиќ: *Тема на Билјана од балетот* „Охридска легенда”;
- Живко Фирфов: „Мариќа” -(за сопран и пијано)

ВОКЛАНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- Петре Богданов-Кочко: „Квинтет”- (за глас, обоа, флејта, фагот и пијано);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- А. Корели: „Сарабанда, жиџа, бадинера”;
- Г. Ф. Хендл: *Сонатина за клавир во В-dur*;
- Ј. Ф. Хајдн: *Рондо во С-dur* „Музички куќи” ;

- Франц Шуберт: „Лендлери” Ой. 165;
- Јоханес Брамс: „Присивна њесна;
- М. И. Глинка: „Валцер-фаниазија”;
- Ц. Росини: „Албум за умни деца”, „Неколку делови во еден албум”;
- Франц Лист: „Коледарска елка” (циклус);
- Ф. Шопен: „Баркарола” Ой. 60;
- Мануел Де Фаља: „Крајки њесни” (шпански танц);
- Колд Де Биси: Менуеј „Мала суија”;
- Д. Кабалевски: Сонати за њијано.

МУЗИЧКИ ДЕЛА - ПРИМЕРИ ЗА:

- (Бас) Т. Зографски: „Зайиси” (за глас и пијано);
- (Конѡрабас) А. Дворжак: „Од новиоѡ свей”- Симфонија број 9 во e-moll, Ой. 95, ѡеѡѡи сѡав;
- (Обоа) Стојан Стојков: Соната за обоа, виѡори сѡав (Пасторала);
- (Кларинейѡ) В. А. Моцарт Концерѡ за кларинейѡ и оркесѡар во A-dur, (фрагмент);
- (Фаѡоѡ) Иржи Пауер: Концерѡ за фаѡоѡ и оркесѡар, ѡрви сѡав;
- (Конѡрафаѡоѡ) Б. Сметана: „Секавање на П’лзен”;
- (Тромбон) П. И. Чајковски: „Паѡеѡична”- Симфонија број 6 во h-mol, чеѡврѡи сѡав (фрагмент);
- (Ударни инсѡруменѡи) Јулиус Летњан: „Чудна музика” (фрагмент).

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Благоја Ивановски:** „*Две ора*” (за дувачки квинтет);
- **Клаудио Монтеверди:** „*Зафире, врати се*”- мадригал-фрагмент);
- **В. А. Моцарт:** „*Мала ноќна музика*” (Серенада во G-dur, први став);
- **Л. В. Бетовен:** *Соната за виолина и пијано број 5 во F-dur* (Пролетна соната-трети став);
- **П. И. Чајковски:** *Серенада за гудачки оркестар;*
- **А. Дворжак:** „*Хумореска*”, *Оп. 101* (пиеса за виолина и пијано);
- **С. Прокофјев:** „*Хумористично скерцо*” (за четири фагота);
- **Ф. Крајслер:** *Тамбурин, Оп. 3* (за виолина и пијано).

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Благоја Ивановски:** „*Историска поема*” (за симфониски оркестар, харфа и дрвени дувачки инструменти);
- **Ј. Ф. Хадн:** *Симфонија број 96* (финале);

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **В. А. Моцарт:** *Концерт за пијано и оркестар број 488;*

СЦЕНСКА МУЗИКА

- Тома Прошев: „*Малиоѝ ѝринѝ*” (опера);
- Ц. Верди: „*Набуко*” (Хор на Евреите);
- Бела Барток: „*Дрвениоѝ ѝринѝ*” (балет).

VI - Одделение - Слушање музика

В) Музички дела за музичка илустрација-Препорачлив предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- Кирил Македонски: „*Орлиѝе на Македонија*” (за мешан хор);
- Димче Николески: „*Три ѝоѝсмеишлиѝки*” (за мешан хор);

СОЛО-ПЕСНИ

- Благој Цанев: „*Цвешови*”;
- Димитрие Бужаровски: „*Скиѝник*” (за глас и пијано);
- Франц Шуберт: „*Аве Марија*”, „*Пасѝрмка*”;

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- Стојан Стојков: „Писмо” (за мецосопран и камерен оркестар);
- Димитрие Бужаровски: „Балада” (за тенор, хор и камерен ансамбл).

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Ј. С. Бах: Француски суити за клавсен- њо избор;
- Г. Ф. Хендл: Прелудиум во *d-moll*, за орган;
- В. А. Моцарт: „Турски марш” (соната за пијано број 11);
Соната за пијано во A-dur;
- Л. В. Бетовен: Сонати за пијано: број 6- III-став, број 25, број 15-III-став, број 9-I-став, број 1-I и III-став, број 3-III-став и други;
- Ф. Шуберт: „Роза во њолејо”;
- Р. Шуман: „Дваесет њиеси за мали и големи” (албум);
- Ф. Лист: „Унгарска рајсодија број 2 во *d-moll*”;
- Франц Лист: „Горско шумолење”, „Бура” (клавирски етиди);
- П. И. Чајковски: „Три каракџерни њиеси” (I и III-став);
- Д. Шостаковик: „Танци на куклије” (клавирски циклус);
- П. Хиндемит: „Мали њиеси за пијано”;

МУЗИЧКИ ДЕЛА - ПРИМЕРИ ЗА:

- (Виола) **Х. Берлиоз:** „*Харолд во Италија*” (симфонија за соло виола и оркестар, Оп. 10, I-став, фрагмент);
- (Англиски рог) **Ј. Сук:** *Приказна за леишо, Оп. 39* (терет дел- слепите музичари);
- (Саксофон) **Л. В. Бетовен:** „*За Елиза*” (транскрипција);
- (Труба) **Александар Арутјунјан:** *Концерт за труба и оркестар, виор дел* (фрагмент);
- (Харфа) **Б. Сметана:** „*Вишеград*” (Симфониска поема);
- (Мандолина) **Х. Родриго:** „*Аранхуес, љубов моја*” (транскрипција);
- (Ударни инструменти) **П. Коњовиќ:** *Голема чочечка игра* (фрагмент);

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Стојан Стојков:** „*Соната за обоа и пијано*”;
- **Сотир Голабовски:** „*Арабеска*” (за пијано);
- **Ј. С. Бах:** „*Токата и фуџа во d-moll*”;
- **Х. Персел:** „*Гордиевиош јазол*” (од Суитата за камерен оркестар, III и IV-став);
- **К. Пендерецки:** *Три минијатури за кларинет и пијано.*

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Тодор Скаловски:** „*Пејлашка*” (Балетска минијатура за симфониски оркестар);

- Анатолиј Љадов: „*Волшебното езеро*” (Симфониска слика);
- А. Дворжак: „*Вештерка*” (Симфонијска поема);
- Н. Р. Корсаков: „*Шехерезада*”.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- Стојан Стојков: „*Суиџа за гудачки оркестар*”;
- Л. В. Бетовен: *Концерт за виолина и оркестар во D-dur* (фрагмент);
- Ф. Менделсон: *Концерт за виолина во e-moll* (фрагмент);
- Ж. Бизе: *Дейски игри „Оркестарска суиџа”* ;

СЦЕНСКА МУЗИКА

- Димитрие Бужаровски: „*Шеќерна приказна*” (музичка игра за деца);
- Џузепе Верди: „*Аида*” (танци од првото дејствие);
- Б. Бритн: „*Новиот Ковчег*” (детска опера);
- Лео Делипс: *Сцена и валцер на Сванхилда од балетот „Коиџелија”*;
- С. Прокофјев: „*Приказна за камениот цвет*” (балет);
- Родион Шchedрин: „*Коњче-брзогонче*”.

VII - Одделение - Слушање музика

A) *Музички дела за музичка илустрација*- Предлог во програмата

ХОРСКА МУЗИКА

- **Тодор Скаловски: „Партизанка”**

Хорската композиција „Партизанка” е компонирана за женски хор. Во оваа песна на уметнички начин е обработена народната песна „Ај што ми е мило ем драго”.

Песната започнува со увод во кој се пее текстот: во бој, во бој, јас отидов во бој, го пеат трите гласа во форте исполнение, додека во бој, во бој, во бој слоговите настапуваат наизменично. Исто така песната завршува со зборовите: во бој, во бој, јас отидов во бој со постепено стишување на гласовите.

Темата на песната „Ај што ми е мило ем драго” се пее двапати, во почетокот по уводниот дел и по првиот рефрен. Рефренот (Збогум и проштевај роде мој) се повторува двапати на различни места.

Уводниот дел и кодата се исполнуваат во бавно темпо, а самата песна, главно, се исполнува во умерено темпо.

- **Трајко Прокопиев: „Печал”**

Преку пластична синтеза на архаично модалниот и европско класичен израз, на впечатлив начин дури и до потресни лирско-елегични расположенија е воспеана основата на поетското видување од Кочо Рацин.

- **Тодор Скаловски: „Македонско оро”**

Народната игра „Тешкото”, произлезена од чинот на македонското печалбарство е инспирација и во оваа композиција.

Донесувајќи го бунтовниот ритам на играта преку карактеристичен звук и ритмичка основа во хорот, авторот ги развива мелодискиот и ритмичкиот елемент доведувајќи ги до силна, комплементарно создадена музичка и емотивна екстаза, со што е изразена експресивноста и богатството на „Тешкото“.

- **Властимир Николовски: „Тешкојџо“**

Ритмичкиот елемент карактеристичен за македонското оро „Тешкото“, како инвенција за создавање на специфична музичка форма е и основна преокупација и затоа во оваа хорска композиција свирачот употребува и тапан.

- **Стојче Тошевски: „Селска мака“**

Блиска до мелоритмичката на стиховите од Кочо Рацин за „Селска мака“ истоимената композиција - претставува хорска рефлексивна на непроболот и ламентацијата на селската судбина.

СОЛО-ПЕСНИ

- **Тодор Скаловски: „Шарџланинска ѝрисиџивна“**

Инспирацијата за оваа композиција е од изворна народна песна. Во ова дело се вкомпонирани основните текстуални, акцентуални карактеристики и латентните тонални основи. Таа претставува трансформирана мелодиска линија, која што во секоја нова појава се експонира од друга тонална основа и импостациона поставеност, најчесто непроменета. Изградени се програмски настојувања врз основа на мелодика од изворниот фолклор.

- **Стојче Тошевски: „Порака“**

Архаичната обоеност којашто асоцијативно потсетува на исконскиот извик во изворното народно пеење е линеарен мотив

што е земен за градбата на оваа композиција. Во текот на разработката тој се скратува и распаѓа до останување на звучен блок, кој е создаден од вертикална поставеност на линеарниот мотив. Со силна градација од почетокот кон крајот, сходно содржинската идеја „од живот во смрт“ е насликан начинот на човечкото умирање.

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Властимир Николовски: „Фолклорна соната“

Првиот став е испириран од познатиот танец „Тешкото“, по израз вонредно драматичен. Вториот став (Атака) е со ламентационен карактер, но исто така со драмски акценти, односно јасно експониран со емоционални контрасти. Третиот став можеби е најинтересен во композиционо - техничка смисла. Присутна е вистинска полиритмика, помеѓу двете раце. По форма претставува модифициран сонатен рондо од две фолклорни теми.

- Едвард Григ: „Пролет“

Композиторот доаѓањето на годишното време пролет и неговите убавини ги одразил во клавирската пиеса „Пролет“. Во оваа пиеса мошне успешно успеал тонски да наслика некои епизоди од годишното време пролет. Композицијата е составена од три дела (А Б А), од кои слични или исти се првиот и третиот дел.

- Ристо Аврамовски: „Три исјоведни молишви“

Првата молитва започнува во корална мелодија, која е земена од црковното православно пеење. Таа често се провлекува низ трите става. Од формална страна секоја пиеса е

троделна по форма. Јазикот во оваа композиција се надоврзува на неокласичниот начин на мислење со особена интенција на потенцирање на посовремени структурални созвучија.

Хомофоното и полифоно водење на музичката содржина се обединува и од тоа прозвучува единство на постојано движење, често обоено со динамичка и психолошка атмосфера. Трите исповедни молитви се инспирација создадена „во еден здив“ и претставуваат исповед на уметниковата душа која го слуша треперењето на звуците, носени низ треперењата на своната што ја навестуваат смртта.

КАМЕРНА МУЗИКА

- Тома Прошев: „Мусандра - 3“

Претставува органско поврзување на мелодијата со техничките и карактерните можности на инструментите. Делото е градено врз основа на вертикална полифонија, односно едновремено звучење на посебни материјали кои во понатамошниот тек се интонираат. Главни носители на развојот се четири мотиви: тематска мелодиска линија, контра субјект, орнаментална линија во постојано движење и имитациона фигура која се јавува во разни регистри.

- **Антонио Вивалди** „*Пролеј*“ (од циклусот „*Годишни времиња*“)

Успешно насликување на расположението во природата, пеењето на птиците, жуборењето на поточето, ветерот развигорец и друго може да се воочи во овој концерт.

Делото - концерт „Пролет” се исполнува од гудачки оркестар - составен од први и втори виолини, виоли, виолончела и контрабаси. Виолините со своето свирење имитираат пеење на прици.

Забележлив е дијалогот кој се води помеѓу солистот (виолината) и оркестарот, што наликува на нивно спротивставување. Во композицијата се забележуваат разновидни расположенија (триумфални, енергични, моторични, смирени). Мелодијата ја води солистичкиот инструмент - виолина. Нејзината партија е многу убава и грациозна, и јасно се воочува придружбата на оркестарскиот фон. Колоритност се создава со звучењето на инструментот чембало.

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- Благоја Ивановски: „Фреска” (Симфониска поема)

Пишувана е за голем симфониски оркестар. Делото е инспирирано од една сценска содржина на Јован Бошковски, а подоцна е обработено и како балет. Има триделна формална градба со појава на нови материјали во развојниот дел.

Средновековните македонски фрески, нивните допирни точки со народната уметност се појдовните потреби авторот да употреби елементи од фолклорот и старославјанските и византиски црковни напеви. Употребата на зголемениот апарат на ударни инструменти му овозможува широко боење во употребата на богатите народни ритмови.

- Тома Прошев: „Симфонија број 4” (четири сџава)

Основната музичка мисла на оваа симфонија е антиципирана во разложување на дурски акорд на главната

маркантна тема која е донесена во лимените дувачи, најпрвин во трубите, потоа во тромбоните и на крајот во хорните непосредно едни зад други. Носечката тема на четвртата симфонија, односно нејзиното мото е познатата револуционерна песна „Трба, трби гевгелиско“. (Песната е испеана во чест на македонскиот револуционер од Илинденскиот период Леонид Јанков- кој што, опколен од силен турски аскер во месноста Ѓуров дол, блиску до селото Ѓавото, водел херојска борба до последниот куршум, не предавајќи му се жив на непријателот.

Делото се карактеризира со голема ритмичност на симфониското ткиво, што доведува до монолитност на музичката архитектура. Се забележува инвентивност во оркестрацијата со особено истакнување улогата на лимените дувачки инструменти.

Тие соодветствуваат со херојски карактер на основната музичка мисла на делото, и се дава можност за постигање на волуминозни пунктови градации што се одменуваат со свирени фрагменти донесени во другите инструментални групи.

Песната за Леонид - војвода се јавува како сигнал низ целиот тек на делото, испреплетена со изградените контрастобјекти и контрастни звучни простори низ кои уште попластично низ варијабилни фолклорни пасажи е оцртан карактерот на водечката музичка идеја.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Тома Прошев: Концерт за виолина и ѓудачки оркестар број 2**

Композиционо-технички се забележува стремеж кон современиот звук и употреба на алеаторика и серијална техника.

Овој концерт, пишуван е во три става кои се надоврзуваат и надградуваат еден на друг. Во идејно-творечката постапка, како главен протагонист е солистот (по карактерот на солистичката делница - виолината), кои најизменично со својата поетска широчина, питомост и лесна разиграност се испреплетува со оркестарот кој главно е носител на музичката атмосфера, и е создадена комплементарна музичка целина.

- **Модест Петрович Мусоргски: „Слики од изложбајџа”-
„Големајџа Киевска џорјџа”**

Оваа композиција е последна пиеса од свитата „Слики од изложбата” со која Мусоргски сакал, на помпезен начин да го заврши ова дело. Во неа е прикажана убавината, големината и сјајот на стариот град Киев, потоа неговата убава порта преку која поминале многу војски на победениот и победителот во богатата историја на Киевското кнежевство. Како и во секоја историја и во историјата на рускиот народ, доаѓале години на војни и страдања. Народот се борел за подобро утре.

Описот на оркестарската слика започнува со целиот оркестар кој свири свечена мелодија во која доминира звукот на лимените дувачки инструменти во умерено темпо. Потоа, следува дел во кој е претставена и опишана болка и страдање на народот и неговата молитва (кларинет и флејта).

Во последниот дел од оваа пиеса се слушаат величествени звуци на камбани и богатство на колорит на целиот оркестар опишувајќи подобри и посреќни денови. Звукот на чинелите и гонгот ја дополнуваат оваа извонредна слика, што Равел вложил големи напори за да ја долови.

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Џузепе Верди: „Травијата“** (Опера во четири чина, Париз, 19 век, либрето: Франческо Марија Пјаве, според драмата „Дамата со камелии“ од Александар Дима Синој)

Лица: Виолета Валери, Флора Бервоа - пријателка на Виолета, Анина - прислужничка на Виолета, Алфред Жермон, Жорж Жермон - татко на Алфред, Гастон де Леториер, Барон Дуфол, Маркиз д'Обињи, Доктор Гренвил, пријатели на Виолета и Флора, гости, слуги, цигани, танчери и други.

Крајка содржина на операта:

Убавата куртизана Виолета, иако болна, ноќите ги минува на балови и пијанки. На еден бал се запознава со Алфред и веднаш ја почувствува неговата искрена љубов. Решаваат да живеат заедно, далеку од градот- во летната куќа на Виолета.

Тука, меѓутоа, се појавува таткото на Алфред, Жорж, кој бара Виолета да се жртвува и да го напушти син му заради доброто име на семејството. Виолета, нерадо, прифаќа. Навреден од гестот, а без да ја знае вистината, Алфред ја наоѓа Виолета на балот кај Флора и пред сите ја навредува. Тој гест најжестоко го осудува татко му, а баронот Дуфол го предизвикува на дуел.

Виолета и Алфред се разделени. Таа е тешко болна и во живот ја одржува само писмото од татко му на Алфред кој ја моли за прошка и ветува дека ќе дојдат штом на Алфред му заздравее раната добиена во дуелот. Конечно, Алфред и се враќа на Виолета. Таа е пресреќна, но само толку за да може да умре со насмевка на усните.

- Шарл Гуно: „Марш” (од операта „Фауст”)

Оваа опера постанала и званично национална француска опера. Текстот на операта е од германскиот поет В. Гете.

Ова песна е бодра и има свечен карактер. Маршот го исполнува машки хор со придружба на дувачки оркестар. По форма е триделен. Првиот дел се повторува трипати. Секогаш по него се јавува нова музика, нов дел. Мелодијата го изразува бодриот маршов карактер на песната.

Во четвртиот чин кога војниците се враќаат дома ја пеат и таа победничка песна.

- Николај Римски Корсаков: „Лет на бумбарот” (Слики од операта „Приказна за царот Салтан”)

Тоа е виртуозна композиција во која со хроматски пасажи и мелодиски фигури изведувајќи во многу брзо темпо музика, создава впечаток како кога лета бумбарот. Всушност во Операта оваа музика се исполнува во сликата во која бумбарот лета околу главата на царот Салтан и го вознемирува. „Летот на бумбарот” се изведува во различни аранжмани и од најразлични инструменти.

Крајна содржина на Операта:

Царскиот син Гвидон по сите доживувања и страдања со својата мајка царицата се протерани на еден остров. Гвидон го обзема носталгија и копнее за својата родна земја и царскиот престол. Убавиот царски лебед се сожалил на него и го испрскал со морска вода од глава до пети го претворил во бумбар и му наредил да лета и да ги следи лагите кои минувајќи покрај островот Бујон се упатиле кон царството на славниот цар Салтан. Лета среќниот престолонаследник - бумбарот кон родната земја, а по него царскиот лебед пеел.

Во музиката на овој приказен полет зазвучува вистинска човечка радост, среќа и младешка надеж.

Оваа пиеса (Лет на бумбарот) претставува програмска музика, односно описна музика во којашто со тоновите се имитираат звуци кои можат да се слушаат во природата, односно еден вид „тонско сликање“.

- **Џузепе Верди: „Риголејто“** (Ојера во три чина, либрејто: Франческо Пјаве, Монџава во Италија, 16 век)

Лица: Војводата од Монтава, Риголето - дворски шут, Џилда - негова ќерка, Спарафучиле, Мадалена - негова сестра, Џована - прислужничка на Џилда, Гроф - Монтероне, Маруло - двојранин, Борса - двојранин, Гроф Чепрано, Грофица Чепрано - негова жена, Паж, Офицер и други.

Крајка содржина на Ојерајта:

Риголето, дворски шут на Војводата од Мантова, ја крие ќерка си Џилда од двојраните. Војводата, меѓутоа веќе ја видел убавата девојка в црква, и се приближил, претставувајќи се како студент.

Сакајќи некако да му се одмаздат на Риголето поради честите несмасни шеги на нивна сметка, двојраните ја грабнуваат Џилда, верувајќи дека му е љубовница, а не ќерка на Риголето. Не знаејќи кого грабнуваат, Риголето, дури им помага. Но откако ја открива страшната вистина, се заканува со одмазда.

Риголето му плаќа на Спарафучиле да го убие војводата, но во него вљубената Мадалена (сестра на Спарафучиле) бара од братот да убие кого било друг. Риголето ја доведува Џилда самата да се увери во неверноста на Војводата. Меѓутоа, таа сепак го сака, се преправа во случаен патник и паѓа од ножот на Спарафучиле. Сметајќи дека се одмаздил, Риголето ја зема

вреќата со трупот, но на свој ужас во неа ја наоѓа ќерка си Џилда смртно ранета. Тогаш несреќниот татко се присетува на поранешната клетва од Монтероне, човек со чија судбина сурово се подбивал кога Војводата му ја обешчестил ќерката.

- **Петар Илич Чајковски: „Кинески шанц“** (од балетот „Оревокршачка“)

Балетот „Оревокршачка“ е во два чина. Либретото за овој балет го направил самиот композитор според Хохмановите приказни. Овој балет претставува еден вид ревија, речиси на сите познати бајки, особено во последните слики каде се појавуваат повеќе фигури од различни бајки. Чајковски со мошне богата инвенција ја обработува речиси секоја фигура, така што таа си има своја музичка карактеристика.

Крајна содржина на Балетот:

Во првиот чин дејствието се одвива пред прославата на божиќната елка. Децата влегуваат за да добијат подароци од Дедо Мраз. Стефан си игра со оловните војници, додека пак Клара и нејзините другарки си играат со кукли. Сите се веселат и настанува општа веселба и сите играат. Меѓутоа кога децата треба да појдат на спиење тие не смеат да ги носат и куклите и заради тоа плачат. За да се смират им даваат кукла Оревокршачка. Клара многу тешко се опростува од „Оревокршачката“, бидејќи многу и се допаѓа.

Кога часовникот отчукува полноќ, доаѓаат глумци и ја напаѓаат куклата Оревокршачка. Меѓутоа, таа оживува и ги брка глумците. Се претпоставува дека Оревокршачка, всушност, е маѓепсан принц и игра со Клара.

Оревокршачката и Клара одат заедно преку полиња, а сегде ги следи вилата Мраз. Започнува да врне снег и тие се губат

во виулицата, и стасуваат кај кралицата на шеќерот каде примаат подароци цвеќе и фигури од разни бајки. Сите се среќни и им се радуваат на младиот пар. Веселбата се завршува со голем валцер.

Кинескиот ѓанџ се исполнува во дворецот на слатките кој го посетува Клара со маѓепсаниот принц. Мелодијата е со скокови и е мошне подвижна. Звучите на флејтите во високиот регистар и придружбата на фаготот во нискиот регистар му даваат гротесна нијанса. Под звучите на оваа мелодија танцуваат весело минијатурни кинески играчки.

НАРОДНА МУЗИКА

(Народни песни):

1. „*Сѓани ми Геле, Ангеле*” (револуционерно-ајдучки песни);
2. „*Сирак се Сѓојан разболе*” (зап. В. Хаџиманов, семејни песни);
3. „*Боѓ да бие кој ѓрв ѓојде*” (зап. В. Хаџиманов, печалбарски песни);
4. „*Овчарче, мило, ѓремило*” (зап. В. Хаџиманов, овчарски песни).

(Народни ора):

1. „*Невесѓинско оро*” (исполнение на народен оркестар-чалгии);
2. „*Баба Ѓурѓа*” (7/16 такт, бавно- умерено темпо);
3. „*Осоѓовско*” (11/16 такт);
4. „*Посѓуѓано*” (13/16 такт, машко оро);
5. „*Црноѓорка*” (2/4 такт, брзо мешано оро)

VII - Одделение - Слушање музика

Б) Музички дела за музичка илустрација-Додатен предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- Трајко Прокопиев: „Кумановка-4” (за мешан хор);
- Драгослав Ортаков: „Тојар” (за мешан хор);

СОЛО-ПЕСНИ

- Израел: „Песна над ѝесниџе” (Шир Хаширим);

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- Тодор Скаловски: „Балиџеџе”- (Суита број 1, за соло глас, хор, дувачки нонет и ударалки);
- Ристо Аврамовски: „Македонија”- (Ораториум за солисти, рецитатори, детски хор, мешан хор и симфониски оркестар);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Ж. Б. Лили: Менуџи, џеси за клавсен;
- Ф. Шуберт: „Германски џанци”;
- Ф. Лист: „Камџанела”, „Тараниџела”;
- Ф. Шопен: Валцери, џолонези, нокџурна, мазурки (полонеза во As-dur, валцер во Des-dur);
- Д. Шостакович: „Фаниџасџични џанци”;

- **Колд Дебиси:** „*Бергџамска свиџа*” (Феи, девојчето со ленени коси).

МУЗИЧКИ ДЕЛА ПРИМЕРИ ЗА:

- (Соџран) **Ц. Верди:** „*Травијџа*” (арија на Виолетта-напивка);
- (Колорџурен соџран) **Ц. Росини:** „*Севилски бербер*” (арија на Розина);
- (Виолина) **Н. Паганини:** „*Концерџи за виолина и оркесџар во D-dur*” (Фрагмент), „*Менуеџи*” (пиеса за виолина);
- (Кларинейџи) **Н. Р. Корсаков:** „*Шехерезада*” (Симфониска суита, Оп. 35, втор дел-фрагмент);
- (Фаџоџи) **П. И. Чајковски:** *Чешврџа симфонија во f-moll, вџор дел*;
- (Труба) **Н. Роси:** „*Тишина*”;
- (Тромбон) **Б. Сметана:** „*Докџор Фаусџи*” (Увертира за куклена пиеса);
- (Харфа) **Јан Крупхолц:** *Концерџи број 5 во B-dur, за хор и оркесџар.*

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Тома Прошев:** „*Икони*” (за глас, туба, клавир-оргуљи);
- **В. А. Моцарт:** *Менуеџи, маршови, серенади „Мала ноќна музика*” (од Дивертименти);
- **А. Дворжак:** „*Циџанска мелодија*” (По. 55, пиеса за виолина и пијано);

- **П. Хиндемит:** *Камерна музика број 4* (први и втори став).

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Димче Николески:** *„Увертира“* (за симфониски оркестар);
- **Ј. Ф. Хајдн:** *Симфонија број 73* (Ловот, IV-став);
- **С. Прокофјев:** *„Лешен ден“* (Симфониска суита).

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Живко Фирфов:** *Суиџа* (за оркестар);
- **А. Вивалди:** *Концерт за обоа и оркестар во а-мол*, (први и трети став);
- **Ф. Менделсон:** *Увертира од „Сон во лешна нок“*;
- **Д. Кабалевски:** *Раисодија за оркестар врз тема од лешна „Ученички години“*;
- **Б. Барток:** *„Унгарски танци“* (за оркестар).

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Глигор Смокварски:** *„Македонска џовеси“* (Балет во три чина);
- **Ж. Бизе:** *Арија на Ескамиљо од операта „Кармен“*;
- **С. Прокофјев:** *Суиџа од балетот „Ромео и Јулија“*;

ЗАБАВНА МУЗИКА

- **Бил Халеј:** *Деноноќен рок*

VII - Одделение - Слушање музика

В) Музички дела за музичка илустрација-Препорачлив предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- **Сотир Голабовски:** „Мелодија број 1” (за мешан хор);
- **Стојче Тошевски:** „Македонски џирџиџи” (за мешан хор);

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- **Стојан Стојков:** „Мајка себидна” (за глас, рецитатор, електроника и гудачки оркестар);
- **Гоце Коларовски:** „Гласови” (Кантата).
- **В. А. Моцарт:** Варијации во *C-dur* на тема: „Ах, би ти рекол, мамо”;
- **С. Прокофјев:** „Зимски оџан” (детска кантата);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- **Г. Ф. Хендл:** *Арија со варијации во Es-dur*, „Музика на вода”, „Музика за оџномџи”;
- **Ј. Ф. Хајдн:** *Соната за пијано во D-dur*, *Сонатини за пијано*;
- **Ф. Шуберт:** „Емиромџиџи” (*A-dur* и други, „Липа”- соло-песна и други);
- **Ј. Брамс:** *Унгарски танци број 5, 7 и други*;
- **П. И. Чајковски:** „Годишни времиња” (септември, ноември, април, јуни);

- **Б. Барток:** „*Алеџро барбаро*;
- **Родион Шчедрин:** „*Хумореска*”;

МУЗИЧКИ ДЕЛА ПРИМЕРИ ЗА:

- (Тенор) **Ц. Почини:** „*Тоска*” (Арија на Каварадоси);
- (Виолончело) **Т. Зографски:** „*Пасакаља*” (Фрагмент);
- (Виолончело) **К. С. Санс:** „*Лебед*” (пиеса од „Карневал на животните”);
- (Кларинет) **Бени Гудман:** *Џез мелодија*;
- (Баскларинет) **А. Дворжак:** „*Пладневна вештерка*” (Симфониска поема, Оп. 108, Фрагмент);
- (Хорна) **Т. Прошев:** „*Темџера I*” (за хорна и гудачки кuartет, фрагмент);
- (Туба) **М. П. Мусоргски- Равел:** „*Бидло*” (Фрагмент);
- (Ударни инструменти) **Д. Ѓилипс:** „*Нок во Тунис*” (исполнува џез секстет);

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Сотир Голабовски:** „*Сџрукиџура- 8*” (за виолина, контрабас и пијано);
- **Димитрие Божаровски:** „*Елеџија*” (за камерен ансамбл);
- **Г. Ф. Хендл:** „*Музика на вода*”;
- **Л. Бокерини:** *Квинтет за виолини, виола, виолончело и џитџара број 4*;
- **Ф. Шуберт:** *Гудачки кuartет*;
- **П. И. Чајковски:** *Серенада за гудачки оркестар, виџор сџав*;

- **Фриц Крајслер:** *Пиеси за виолина и пијано;*
- **А. Хачатуријан:** *„Детски албум“;*
- **В. Лутославски:** *Десет танци за камерен оркестар;*
- **Б. Бритн:** *„Миса бревис“* (во Ре);

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **Кирил Македонски:** *„Танчарка“* (Симфониска поема);
- **В. А. Моцарт:** *Симфонија број 40 во g-moll први сџав;*
- **Н. Р. Корсаков:** *„Приказна“;*

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Стојан Стојков:** *„Пролетен цвет“* (за мандолински оркестар);
- **А. Вивалди:** *Концерт за виолончело и оркестар; први и трет сџав;*

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Џузепе Верди:** *Арија на Алфред од операта „Травијата“, фрагмент од операта „Ошело“* (почеток- Бура);
- **Петар Коњовиќ:** *„Кошана“* (Голема чочечка игра-Фрагмент);

VIII - Одделение - Слушање музика

A) *Музички дела за музичка илустрација*- Предлог во програмата

ХОРСКА МУЗИКА

- Трајко Прокопиев: „Ленка”

Пишувана врз истоимената песна на Кочо Рацин, со општохумана - револуционерна тематика, ова дело има јасна хорска фактура и е изградено на романтичарска основа. Без изразите формална и структурална шема, со нагласени звучни контрасти, и благо сечење на мелодиската линија, тоа уверливо ги изразува емотивните содржини, лириката и драматиката на поетскиот текст.

Уште на почетокот, вертикалниот пад на мелодијата го предвестува гаснењето на еден живот во цветот на младоста.

- Стојан Стојков: „Селска суиша”

Деловите во оваа суита се своевидни хорски минијатури, пишувани на изворни народни напеви обработени со употреба на латентни хармонски созвучија. Цитатите незначајно трансформирани се полифоно обработени. Шесте карактеристични напеви од македонскиот рустикален фолклор дадени се во широки - безмензурални песни.

Скоро сите песни трогласно се обработени во темпото и во стилот „рубато-рустико”, со исклучок на петтата песна, која има динамичен, играорен карактер. Во делото се задржани карактеристиките на изворниот селски фолклор и неговата елегичност.

- **Димче Николески: „Елеџија”**

Овде се обединуваат стихови кои за социјалните неправди и насилието врз работниот човек говорат со неограничена поетска градација на Кочо Рацин.

- **В. А. Моцарт: „Репетиција за концерт”**

Во хорската композиција „Репетиција за концерт”, композиторот со мошне интересни и привлечни музички и говорни изразни средства ја опишува подготовката на учениците за музичката свеченост- концерт. Сите хористи имаат единствена желба да испеат што подобро и со тоа концертот да успее. Диригент на хорот е ученик кој треба да ја пее и соло партијата. Една од песните е посветена на саканото училиште, додека во останатите се имитира звукот на некои инструменти од симфонискиот оркестар (виолина, флејта, контрабас, труба). Песната започнува со дијалог помеѓу солистот - диригент и хорот. Композицијата се состои од три (песни) дела.

СОЛО-ПЕСНИ

- **Томислав Зографски: „Зайиси” (за глас и пијано)**

Во оваа, архаично обоена композиција со духовно-литерарна содржина, мелодиската линија е корална. Таа во секоја своја појава, трансформирано е изложена наизменично во гласот и пијаното. Сходно текстот, поаѓајќи од идејата на совршенство на лакот, во совршениот мир и тишина да се најде антитежата и реализира главната кулминација уште првата градација експлозивна, динамички силна, со нагласена и ритмички подвижна фактура, води понатаму кон совршениот

дури и беззвукот мир во средината што е одржана цело време кулминативна состојба.

Делото и композиционо и формално се заокружува со постапно враќање кон првиот дел.

- Ристо Аврамовски: „Езеро - I” (за ѓлас и ѓијано)

Композицијата по форма претставува дводелна проширена песна, но осовременувањето се огледа во органското изградување на одделите. Во првиот оддел, поетската визија на трите животни димензии на езерото: длабочина, широчина и немир се парафразирани со три ритмичко-изразни карактеристики на пијаното, второ - широко распениот звук добиен со повлекување на жиците и трето - трилер и тимпански удар по жиците. Заедно со вокалната делница тие се појавуваат во спротивни динамички нијанси и регистри и на тој начин го градат првиот оддел.

Вториот оддел носи смиреност со линеарни движења во рамките на средниот регистер. На крајот на вториот оддел, водејќи ги гласот и инструментот во спротивните регистри се доаѓа до распаѓање на смиреноста и до повторување на првиот дел.

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- Сотир Голабовски: „Композиција број I”

Според развиеноста на клавирската фактура, степенот на професионалното распоредување на звуковите во хоризонтална и вертикална насока ритмичкиот скелет и степенот на богатството на формална структура, е доказ на една информираност за

современите светски текови во музиката, но и за сопствен период за разрешувањето на одредените идејно-естетски проблеми.

- Л. В. Бетовен: „За Елиза“

Оваа композиција е напишана во a-moll тоналитет. Истата Бетовен ја посветил на девојката Елиза која многу ја сакал. Во неа искажал многу нежни развеселени чувства, но и меланхолични мелодии. Почетната мелодија, темата по карактер, е разиграна, подвижна, лесна, но и по малку мелахолична бидејќи е во молски тоналитет. Темата во пиесата се појавува трипати. (А- тема, Б- тема, А- тема).

КАМЕРНА МУЗИКА

- Димче Николески: „Гудачки кваријет“

Оваа композиција е градена во три става и има традиционална формална градба. Една од идеите на авторот кој сакал да ги оствари е одржување на една прегната атмосфера во целиот тек на делото.

- Мориц Московски: „Серенада“

Композицијата е пишувана за виолина, виолончело со придружба на пијано. Музиката е нежна и смирена како да одговара на музика која се огласува и разнесува низ ноќната тишина како и популарната ноќна серенада. (Всушност , сренадата е инструментална или вокална композиција предвидена за исполнување на „отворено“, ноќно време. Има карактер на поздрав. Се исполнува со мал број пејачи или инструменталисти - виолини, гитари, мандолини и друго. Серенадата е мелодична и има напевен карактер).

Во серенадата од Московски јасно можат да се воочат и разликуваат три дела: во првиот дел се искажува нежната мелодија на виолината над другите инструменти кои ја придружуваат тивко и дискретно. Во вториот дел музиката е понагласена и пожива, а во неа покрај виолината учествуваат и другите инструменти. Во третиот дел пак се среќава нежната лирска мелодија од првиот дел, меѓутоа овој пат ја исполнуваат виолината и виолончелото заедно, а потоа виолината повторно ја превзема водечката улога.

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- Ристо Аврамовски: „Библиофонија“ (симфониска поема)

Делото има триделна форма со епилог како завршеток. Делото е монотематско, градено врз една основна мелодиска идејно-естетска порака. Формата и контрастот во неа произлегуваат од хармонскиот и од динамичкиот судир на поодделни архитектонски блокови. Поточно речено, основата ја чинат три архитектонски блока поставени еден спрема друг, а над нив е експонирана драмско-епска мелодика, произлезена од основниот мотив. Епилогот донесува распаѓање, смирување и губење на основната мисла.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- М. П. Мусоргски: „Слики од изложбајџа“, „Пременада“

Оркестрацијата на композицијата претставува мошне богата ризница за препознавање на оркестарските инструменти. Свитата е составена од 10 пиеси различни по содржина и

карактер. Целиот циклус е обединет со една тема „Пременада“ (прошетка) која се јавува во почетокот скоро во секоја пиеса поврзувајќи ги во една целина.

Преку „Пременадата“ се опишува и доловува одење на посетителите кога ја разгледуваат изложбата. Пременадата започнува со фамфари од труби кои како да најавуваат отворање на некоја свеченост, односно отворање на изложба. Меѓутоа, Пременадата не е секогаш иста, таа се менува во зависност од карактерот на следната слика. Доминантен е свечениот карактер.

СЦЕНСКА МУЗИКА

- **Џакомо Пучини: „Тоска“** (музичка драма во три чина, Рим, јуни 1800 година, либрејто: Џузепе Џакоза и Луиџи Илика- според драмата од Викториен Сарду)

Лица: Флорија Тоска - позната певица, Марио Каварадоси - сликар, Барон Скарпија - шеф на полицијата, Џезаре Анџелоти, клисарот, Сполета - полициски агент, Шароне - полицаец, клучар на затворот, овчарче, свештеници, кардинал, агенти, офицер, деца, војници, граѓани, судија и други.

Крайња содржина на Операјта:

Сликарот Каравадоси му помага на избегнатиот од затвор републиканец Анџелоти да се засолни, но шефот на полицијата Скарпија и неговите агенти ја насетуваат трагата. Со вешти ветувања и закани, Скарпија изнудува признание од Тоска, љубовница на сликарот, и тој е фатен и осуден на смрт. Тоска бара помилување, меѓутоа Скарпија одбива. Би го помилувал само доколку Тоска се согласи да биде негова. За да го спаси

Каварадоси, Тоска се согласува, но за возврат бара Скарпија да му даде документи со кои безбедно ќе го напушти Рим.

Договорено е стрелањето да биде фиктивно. Скарпија ги подготвува документите и кога ја посакува Тоска, таа го убива со нож. Веднаш му јавува на Каварадоси дека стрелањето ќе биде фиктивно. Скарпија меѓутоа, наредил Каварадоси вистински да се стрела. Наредбата е извршена. Тоска, сега избекумена, сфаќа дека е измамена и пред да биде фатена од агентите на Скарпија, се фрла од затворската тврдина во бездна.

- **Џузепе Верди: „Трубадур“** (Опера во четири чина, Шпанија, 15 век, Либрејто: Салвадор Камирано - според драма од Антонио Гарсија Гутиерес)

Лица: Гроф Луна, Манрико, Леонора, Ацучена, Ферандо, Инес, Руис, старот Циган, цигани, калугерки, војници, слуги и други.

Крайќика содржина на Операта:

Пред замокот на саканата Леонора, трубадурот Манрико се судира со грогот Луна. Назад во циганскиот табор, мајка му на Манрико, Ацучена, раскажува за еден дамнешен настан кога мајка и била жива запалена, па за одмазда Ацучена го грабнала синот на стариот гроф.

На Леонора лажно и јавуваат дека Манрико загинал. Таа решава да се закалугери. Луна планира да ја грабне Леонора, но се појавува Манрико со своите војници и го победува Луна. Конечно, Леонора и Манрико можат да бидат заедно.

Луна, во меѓувреме се подготвува за одмазда. На Манрико му јавуваат дека тој ја заробил мајка му, па сакајќи да ја ослободи, непромислено паѓа и бидува заробен. За да го ослободи Леонора му се понудува на Луна, но претходно испива отров со

подзабавено дејствување. Бесен поради измамата на Леонора, Луна наредува Манрико да се убие. Во мигот кога Аџучена сфаќа што се случува, предоцна му кажува на Луна дека штотуку го погубил својот брат.

- **Беджих Сметана:** „Игра на комедијантиите“ (од операта „Продадена невеста“)

Ова претставува класично комична опера (во чешката национална музика) во која на најдобар начин е покажан односот на композиторот кон богатството на чешкиот музички фолклор.

Крайка содржина на Операта:

Во селото доаѓа циркуска патувачка група која на селскиот плоштад изведува неколку точки од својот богат репертоар, поканувајќи ги да ја посетат нивната претстава. Циркузантите во мирниот селски живот внесуваат вознемирување и необична веселост. Комедијантите мошне бучно стасуваат во поворката, а потоа ги прикажуваат своите вештини кои кај мештаните предизвикуваат смех и одобрување. Играта на комедијантите од третиот чин во операта „Продадена невеста“ е кога оркестарот свири ритам на полка и фуријант инаку омилени чешки народни игри.

- **Карл Марија Вебер:** „Хор на ловциите“ (од операта „Волшебен ѕирелец“)

Во оваа опера е обработена една германска легенда. Младите ловци се натпреваруваат во стрелање. Тој што ќе биде најдобар ќе ја добие ќерката на богатиот селанец.

Крайка содржина на Операта:

Некои од ловците при стрелањето се служеле со нечесни игри ставајќи во пушката волшебен фишек со кој го погодуваат

својот ривал и по едногодишната казна се зема со ќерката на богатиот селанец Агата.

Покрај убавите увертира и арии на главните личности во операта „Волшебен стрелец“ многу се познати и популарни хоровите на ловциите.

Хорот на ловциите е маршова песна. Во неа е даден слободниот ловечки живот каде ловциите по цел ден одат по потрага на дивечот, а навечер, по успешниот лов се веселат.

Во првиот дел на песната ловциите се подготвуваат за лов, се собираат, построени и качени на коњи очекуваат знак од шумски рог (хорна). Потоа почнуват да звучат ловциските рогови, фанфари од 17 такт. Песната ја исполнува машки хор придружуван од оркестар. доминира бодар и весел карактер, на моменти хорот пее на неутрален слог, ла, ла, ла, а песната се исполнува во умерено темпо. (Инаку во операта „Волшебен стрелец“ е дадена борбата меѓу доброто и злото).

- **Петар Илич Чајковски: „Лебедово езеро“** (*Балет во четири чина, Либрејто: В. П. Беџичев и В. Ф. Гелцер*)

Лица: Одета, Одилија, Принц Зигфрид, Кралица - мајка на Зигфрид, Наставникот на принцот, церемонијал мајстор, шут, Родбат - злобниот волшебник, Падетруа (6-8), големи лебеди (4-5), мали лебеди (4), невести (10), и други.

Крайќика содржина на Балетот:

Прв чин

На полнолетството на принцот Зигфрид се собираат другари. Во општата веселба за себе не наоѓа место, единствено тој ги забележува белите лебеди што прелетуваат и поразен од нивната убавина, потрчува кон нив.

Втор чин

На брегот од езерото Зигфрид ја сретнува кралицата на лебедите Одета. Нејзината убавина го маѓепсува принцот и тој и се колни на Одета во вечна љубов. Само искрено и вистинско чувство може да ги спаси маѓепсаните девојки од магијата на злиот волшебник.

Трет чин

Бал во замокот на кралицата. Принцот е должен да си избере невеста. Во разгорот на балот доаѓа непознат рицар со својата ќерка-убавица. Тоа е Ротбарт со Одилија. Принцот е освоен од Одилија. По барање на Ротбарт тој и се колни во љубовта. Ротбарт и Одилија си одат. Зигфрид сфаќа: тој ја нарушил клетвата што и ја даде на Одета и сега ништо нема да ја спаси неа и другарките од магијата на волшебникот. Во очај Зигфрид се упатува до Лебедовото езеро.

Четврт чин

На брегот од езерото. Одета е потресена од неверството на принцот Зигфрид. Тој ја моли Одета за прошка, зашто дошол овде за да умре заедно со саканата. Принцот стапува во борба со волшебникот. Ротбарт паѓа мртов. Одета и нејзините другарки се слободни.

НАРОДНА МУЗИКА

Народни песни:

1. „Црна се чума зададе” (зап. В. Хаџиманов, комитски песни);
2. „Вайшила зима” (народни песни од НОВ);

3. „Черешна се од корен корнеше” (зап. В. Хаџиманов, семејни песни);
4. „Печал” (хорска композиција, Т. Прокопиев, печалбарски песни);

Народни ора:

1. „Чучук” (9/16 такт, умерено-брзо);
2. „Тройнало оро” (мешано оро);
3. „Пајдушка” (5/16 такт, мешано оро);
4. „Драчевка” (7/16 такт, брзо-мешано оро);
5. „Беранче” (18/16 такт).

VIII - Одделение - Слушање музика

Б) Музички дела за музичка илустрација-Додатен предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- **Тодор Скаловски:** „*Македонска хумореска*” (за мешан хор);

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- **Михајло Николовски:** „*Илинден*”- (Ораториум за тенор, бас рецитатор, мешан хор и симфониски оркестар);

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- **Ј. С. Бах:** „*Добро темпериран клавир*” (по избор);
- **Ф. Шуберт:** „*Музички моменти*” (број 3, 5, 6, 8 и други);
- **Ф. Шопен:** *Етјуда Оп. 10 број 12* (револуционерна);
- **Колд Дебиси:** „*Морешо*” (од изгрев до пладне);
- **Ц. Гершвин:** „*Три прелудиуми за пијано*”;

МУЗИЧКИ ДЕЛА ПРИМЕРИ ЗА:

- (Виолина) **Н. Р. Корсаков :** „*Шехерезада*” (трети став);
- (Виолончело) **А. Дворжак:** *Концерт за виолончело во h-moll, Оп. 104, претпоследен став* (Фрагмент);

- (Кларинет) Д. Бужаровски: *Композиција за соло кларинет*;
- (Англиски рог) А. Дворжак: *Девета симфонија во е-мол, Оп. 95 „Од новиот свет“*;
- (Тромбон) М. П. Мусоргски- М. Равел: *„Слики од изложбата“*, (осми дел „Катакомба“);
- (Хорна) К. М. Вебер: *Увертира кон операта „Волшебен ѕирелец“* (Фрагмент);
- (Харфа) Клод Дебиси: *Алегро за харфа и камерен ансамбл*;
- (Пијано) П. И. Чајковски: *Концерт за клавир и оркестар во б-мол*.

КАМЕРНА МУЗИКА

- Стојан Стојков: *„Трио“* (за фагот, кларинет и пијано);
- Драгослав Ортакос: *„Гудачки квариет“*;
- А. Хачатурјан: *„Танцова суита“* (за оркестар);
- А. Хонегер: *„Пацифик- 231“*.

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- Драгослав Ортакос: *„Караорман“* (Симфониска песна);
- Л. В. Бетовен: *Симфонија број 6* (втори и четврти став);
- С. Прокофјев: *Симфонија број 1* (класична, први, трети и четврти став).

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- Ристо Аврамовски: „Темџера” (за оркестар);
- Ј. Ф. Хајдн: *Концерт за пијано и оркестар во G-dur*;
- К. М. Вебер: „Покана за танц”;
- Е. Грик: *Суиџа кон драмата на Ибзен „Пер Гинџ*;
- М. И. Глинка: *Уверџира од операџа „Русланд и Лудмила”*;
- Ц. Гершвин: „*Раџсодија во сино*”;
- И. Стравински: „*Посвеџување на пролеџџа*” (Фрагмент).

СЦЕНСКА МУЗИКА

- С. Прокофјев: *Марш од операџа „Љубовџа кон џриџе џорџокали*”.

ЗАБАВНА МУЗИКА

- Реј Чарлс: *Сенџименџален блуз*.

VIII - Одделение - Слушање музика

В) Музички дела за музичка илустрација-Препорачлив предлог

ХОРСКА МУЗИКА (Македонски композитори)

- **Тома Прошев:** „*Ноктурно - 2*” (за женски хор);

СОЛО-ПЕСНИ

- **Љубомир Бранѓолица:** „*Македонска земја*” (за вокал и пијано);
- **Монио Д'Ара:** „*Трубадурска песна*” (тоа беше во мај);

ВОКАЛНО-ИНСТРУМЕНТАЛНА МУЗИКА

- **Стојан Стојков:** *Кантата „Огледало”* (на текст од Кирил Пејчиновиќ-Тетоец, за детски, женски, мешан хор, рецитатори, солисти);
- **Димче Николески:** „*И бол и бес*” (Кантата за солисти, хор и оркестар).
- **С. Прокофјев:** *Бишката на ледот од кантата „Александар Невски”*;

Сџара музика:

- **Африка:** *Музика на Пигмејцие.*

МУЗИКА ЗА ПИЈАНО

- **Ј. С. Бах:** *Фанџазија и фуџа во c-moll*, (Фрагмент);
- **Ф. Шуберт:** „*Аве Марија*” (во инструментална обработка);
- **К. М. Вебер:** „*Дейски њесни*” (клавирски циклус);
- **Б. Барток:** „*Микрокосмос*” (Пиеси за пијано- по избор);
- **В. Лутославски:** „*Три њесни за млади њијанисџи*”;
- **Родион Шчедрин:** „*Тројка*”.

МУЗИЧКИ ДЕЛА - ПРИМЕРИ ЗА:

- (Меџосоџран) **К. В. Глук:** *Арија на Орфеј од исџоименџа оџера*;
- (Флејџа) **В. Николовски:** „*Диверџименџо*” (за флејџа и гудачки инструменти- фрагмент);
- (Виолина) **Н. Паганини:** „*Каџричо број 1*;
- (Виолончело) **Џ. Росини:** *Уверџира кон оџераџа „Вилхем Тел”*;
- (Обоа) **Г. Ф. Хендл:** *Концерџ во g-moll за обоа и оркесџар, вџори сџав* (Фрагмент);
- (Фаџоџ) **Т. Зографски:** *Сонаџа за фаџоџ, џрви сџав* (фрагмент);
- (Труба) **Луис Армстронг:** *Свинџ*;
- (Туба) **Л. Јаначек:** *Симфониџа, џрви сџав* (фрагмент);
- (Пијано-клавир) **Ф. Шопен:** *Брилијанџен валцер во Ges-dur*;
- (Орџуљи) **Ј. С. Бах:** *Прелудиј и фуџа број 2 во d-moll*, (Фрагмент);

- (Ударни инструменти) **В. Николовски:** „Клименти“ (Фрагмент- камбани);

КАМЕРНА МУЗИКА

- **Томислав Зографски:** „Соната ин-С“ (за две пијана);
- **Гоце Колароски:** „Панаѓур“ (гудачки квартет- преработен за камерен оркестар и удиралки);
- **Ж. Б. Лили:** Суита за камерен оркестар „Кралскије музиканти“ (втори, трети и четврти став);
- **Ф. Крајслер:** „Виенско кајричо“ (виолина и пијано);
- **Ј. С. Бах:** Арија од суитата број 3 за гудачки оркестар;

СИМФОНИСКА МУЗИКА

- **П. И. Чајковски:** „Италијански Кајричо“;
- **Н. Р. Корсаков:** „Шпански кајричо“;
- **Клод Дебиси:** „Празници“ (Симфониски слики);
- **Д. Шостакович:** Концерт за пијано и оркестар број 1, - први и претпоследни став.

ОРКЕСТАРСКА МУЗИКА

- **Тома Прошев:** „Темпера 2“ (за гудачки оркестар);
- **Сотир Голабовски:** „Преспор- 1“ (за камерен оркестар);
- **Гоце Коларовски:** Концерт за оркестар;
- **В. А. Моцарт:** К. 491, за виолина и оркестар: број 1, број 3;

- Р. Вагнер: *Увертира од операња „Лоенгрин“*;
- Ж. Бизе: *Увертира од операња „Кармен“*.

СЦЕНСКА МУЗИКА

- К. В. Глук: *Сцена од операња „Орфеј“*;
- Ж. Бизе: *Хабанера од операња „Кармен“*;
- М. П. Мусоргски: *Сцена на Борис од второто дејствие од операња „Борис Годунов“* (сцена на лудилото);
- Тома Прошев: *„Песна над песније“* (Балет).

4.1.2. МЕТОДСКО ОБЛИКУВАЊЕ НА КОНКРЕТНИ ПРИМЕРИ (МУЗИЧКИ ДЕЛА) ЗА МУЗИЧКА ИЛУСТРАЦИЈА ВО V, VI, VII и VIII ОДДЕЛЕНИЕ

Современото општество го разгледува проблемот за способностите на човекот како еден од актуелните и важни проблеми на општествениот развој. Способностите на луѓето се продукт на историскиот развој на човештвото. Тие секогаш се однесувале кон социјалните вредности на даденото општество и епоха. Во таа смисла проблемот за способностите бил филозофско-социјално обусновен, и со тек на времето заземаат централно место теоретско-практичните проблеми за развој на личноста.

Музичките способности, се истражуваат од повеќе позиции, особено од позицијата на психологијата со оглед на откривање на нивната суштина, комплексно-хиерархиската структура, психолошките механизми: од педагогијата - со оглед на определување на процесот и условите на нивниот развој и формирање; од естетиката - со оглед на расветлување на проблемите, сврзани со совладувањето, користењето и творење на убавото во животот и уметноста. Интересот кон музичките способности од страна на социологијата се условени од тоа што тие стојат во основата на восприемањето на уметноста и ја чината неговата целосност, ефективност во реалното формирање на човечките односи кон светот и кон самиот себе.

Под „музички способности“, се подразбираат практични достигнувања во определен вид музичка дејност, достигнувања најчесто во репродуктивна (исполнителна) и творечка музичка дејност кои се достапни за личноста на музичките способности.

Б. М. Теплов - ги определува музичките способности како индивидуално психички особености на личноста, кои овозможуваат успешно реализирање на музичката дејност.

Едно од основните прашања за разјаснување на проблемот за способностите е односот „способност-дејност”. Принципот на единство на сознание и дејност има важно методолошко значење за теоријата на музичките способности.

Стремежот кон определување на музичките способности само низ музичката дејност, тенденцијата за универзализирање на врската „музички способности-музичка дејност”, како и установувањето на нивното наличие и степен на развој во зависност од успешноста на музичкото исполнение, води до едностранчивоѓт во разбирањето на таа врска.

Насоченоста на личноста е основна карактеристика на активноста на човекот.

Музичката дејност претставува форма на музичката активност.

Способностите како регулатор на дејноста не се само „технолошки момент”, овозможувајќи протек на дејноста, туку и стимулатор за постигање на поголеми резултати, за изнаоѓање на нови цели во дејноста на човекот.

Теориските анализи покажуваат дека:

- музичките способности се реализираат во музичката дејност, разбрано како динамичен систем на заемност на човекот и музичката уметност, заемност со посредство од субјективниот однос на личноста кон музичката уметност;

- личноста не е само поседувач на музички способности туку и „регулатор” одговорен за нивното формирање;

- музичките способности укажуваат не само на регулирачко дејствие врз дејноста кои што ја изведуваат на повисоко ниво, туку играат улога на „поттикнувачка сила”.

Кон овие карактеристики може да се додадат и „универзално поведениски прототип” на специјалните способности коишто (според Б. Минчев) ги вклучуваат и показателите:

- „порана”- појава на наклонетост кон определена дејност;
- „брзо”- развивање на дејноста;
- „спонтано”- односно без специјално обучување и насочување од други луѓе;
- „лесно”- напредување, односно без големи присилби;
- „висока”- продуктивност- квалитетно исполнување;
- „широко”- пренесување на компонентите на дејноста во разновидни ситуации, односно надситуативна појава;
- „наклонето”- мотивационо добивање на дејноста.

Ако поимот „способност” ги опфаќа психичките својства на личноста, тогаш со „надареност” се определува она високо ниво на развој на способностите, силно изразено само кај поедини луѓе или општо земено на способности кај човекот.

В. Шерн - надареноста ја определува како „општочовечко предрасположение”, кое произлегува како резултат на „конвергенцијата на внатрешните и надворешните услови”. Според друг, надареноста претставува генетично обусловена компонента на способностите, истата развивајќи се во соодветна дејност, или може да се појави деградација при нејзиното отсуство.

Како резултат на повеќе анализи (од повеќе автори - К. В. Тарасова) се определуваат три основни вида музикалност:

- музичко-слухови способности (музикален слух, ритмички осет, музичко помнење);

- музичко-естетски способности, сврзани со емоционалното восприемање, љубовта кон музиката, естетскиот однос кон музичката творба (разбирање на музичката содржина, доживување и оценување на нејзините уметнички достоинства);

- музичко-исполнителска или технички способности.

Структурата на музикалноста се определува како севкупност од компоненти, без да се насочува вниманието кон нивните соодноси, взаемните врски итн.

Во разоткривањето на структурата на секоја музичка способност и етапите на нејзиниот развој важно е определувањето на поедините компоненти и нивниот сооднос кон целината, нивната заедничка врска и развој, којшто води не само до голем пораст, туку и до квалитетни измени и на самата структура. Таквиот потфат создава можност да се откријат музичките способности за повисоко образование.

Низ таква постапка проблемот за структурата на музикалноста на учениците (особено во понижите одделенија), редоследот на појавување на секој вид музичка способност и определување на нејзините компоненти и нивната взаемност добива значење како за теоријата на способностите, така и за нивното формирање и развој.

Музикалноста (во конкретниот случај) се разглеува како комплекс од музички способности, дадени од „природата на музичката уметност“ во соодносот со развивањето на самата личност, а за музичките способности се зема, дека се својства на личноста, коишто се реализираат во музичката дејност, разбрана како динамичен систем на взаемноста на човекот со музичкото

искуство, взаемно со посредство од односот на личноста кон таа уметност.

Осмислените и специфични завучноинтонациони примери (низови) кои се разградуваат во времето непринудно и разнообразно, во музичката наука израснуваат во уметничко-музички форми во длабочината и динамиката на човечките чувства, доживувањата и односот на човекот кон светот, животот и самиот себе си.

Музичката творба - „продукт на специфична човечка творечка дејност“, е обопштена претстава, обусловена од субјективниот однос на творецот кон светот и самиот себе, изразена во звучни форми кои се восприемаат и интерпретираат од воспитаниците.

Уметничката музичка форма е единство на објективното и субјективното, на општото и посебното и слично.

Основна карактеристика на музичката творба е движењето. Таа динамика се појавува и во нејзиното структурирање - почеток, процес на „движење“ и завршност на музичката форма.

Формата е начин на суштествување, изразување и преобразување на содржината.

Под музичка форма во поширока смисла на зборот се подразбира „целосно организционен систем на музички средства, содржани во музичката творба“. Со други зборови, систем од сите жанровски средства, сите мелодиски, ритмички, хармонски обрнувања, модулации, темброви и динамички нијанси, типови фактури, пропорции на деловите, организирани во дадена форма за реализирање на нејзината содржина.

Взаемноста на човекот со музичката наука е свособразен процес на уметничкото општување во основата на кој што стои субјект-субјективен однос.

Во современата филозофија, социологија, етика и психологија на општување се прави разлика меѓу „општувањето како меѓусубјектна взаемност“ и „комуникацијата како излагање на информацијата“. Кај првото се однесува по формулата „субјект-субјект“ ($S_1 \leftrightarrow S_2$), а кај второто- „субјект-објект“ ($S \rightarrow O$).

Уметничкото општување како форма на взаемност на човекот со музичката наука, бара налик на такви својства на личноста, кои ќе овозможат „разбирање“ на осмислено користење на специфичен музички јазик, даден во музичката творба, такви индивидуални својства, кои ќе го поттикнат восприемањето, анализирањето, осмислувањето и користењето на елементите од музичкиот јазик.

Слушањето музика потребно е на свој начин да придонесе за спроведување на програмските упатства дека „музичката настава треба да протекнува во радосна и ведра атмосфера“. Ова не треба да значи дека на учениците треба да им се прикажуваат само „ведри композиции“, туку при развивањето на нивната емотивна личност треба да се води сметка за специфичните карактерни особености на новите генерации, како и вистинските духовни потреби на динамичната детска виталност.

Децата (учениците) со помош на музиката треба да дојдат во духовен допир со уметничкиот израз од богатиот регистар на „човечки мисли и чувства“ (храброст, радост, воодушевеност, нежност, тага и слично. Поради тоа наставникот треба да појде од „ученикот“, а не од „својот“ духовен свет како и ученичкото интересирање за музиката треба да го развива во согласност со

принципите на современата педагогија. А таа педагогија на одреден начин се однесува кон она што во уметноста припаѓа на „минатото“, што е израз на „сегашноста“ и што е насочено кон „иднината“. „Складно развиена“ - духовна личност кај ученикот треба, разбирливо е, да има побуден осет (чувство) за сето она што „поминало“ и на што треба да се гледа критички, и да чувствува почитување кон сето она што во минатото било вредно, и кое што на некој начин условило сегашност и иднина. Исто така самостојниот критички став треба да се развива кон ученикот и кон уметноста на денешнината и утрешнината. Во изградбата на тој став потребно е да се појде од „непосредните детски реагирања“, иако може да изгледат наивни и стручно необразложливи.

Детето - ученик потребно е да се доведе во положба да самото себе си се критикува во заблудата, и само да го исправува својот став кон нови гледишта.

Секое наметнување на ставот на наставникот во областа на естетското воспитување ќе има негативни последици. Детето-ученик може да ја изгуби самодовербата и да му попусти концентрацијата. Потребно е секогаш (колку е можно) самиот ученик да ги објаснува своите впечатоци, при што наставникот со своето искуство и знаење само да придонесе за „несредените и расфрлени детски-ученички впечатоци, да ги среди и постепено да ги воопшти“, со тоа ќе постанат основа за натамошен развој на ученикот „индивидуален однос кон уметноста“ (и животот што таа го одржува). Тој внимателно негуван индивидуален став, треба понатаму да се доведе во допир со другите индивидуални ставови, пред се оние кои имаат карактер на први уметнички воопштувања.

Поради тоа, треба да се биде против секакво давање шаблони и патокази во процесот на „естетското“ и „теориското“ анализирање на слушаното дело, особено ако станува збор од претпубертетска возраст. Слушаната композиција треба во свеста на ученикот да се одрази не како замаглено, туку како „единствен“ интуитивен настан.

При објаснувањето на тоа „доживување“, не треба во тие детски години да се оди предалеку и во секој случај безгранично да се расчленува. Пожелно е при тоа да се укажат извесните појави во светот на музичките форми. Тоа укажување со својата привлечност треба кај ученикот да побуди интерес за музиката, а не да го „интелектуализира“ процесот на неговото слушање.

Бидејќи во програмата се дадени повеќе дела отколку што може да се слуша во рамките на расположливиот фонд на часовите наставникот треба да изврши избор на оние дела со кои располага, а кои најдобро одговараат на интересот на учениците и да се прикажат во целина или делови водејќи сметка по правило, едноделните композиции да се репродуцираат во целина.

Сосема е разбирливо дека наставникот пред слушање на определено музичко дело треба да ги заинтересира учениците давајќи им неопходни објаснувања и укажувања за битните карактеристики на тие композиции (учениците може однапред да ги запознае со пооделни теми), за полесно да го следат музичкото дело. Неопходно е пред слушањето на некое дело, меѓу другото, на учениците да им се објасни формата и да им се укаже на карактеристиките (кога прв пат се слуша на час) и со нив заедно да се испеат главните теми, посебно кога се работи за познати и популарни теми. Исто така, наставникот треба да ги поттикне

учениците за активно учество во коментирањето на слушаното дело.

При *слушање музика*, во светот на музичката уметност се влегува преку уметнички музички композиции наменети за децата и возрасните. Композициите за слушање треба да имаат висока уметничка вредност, бидејќи за учениците од предметна настава добро е само она што е навистина совршено добро. Во светот на музиката се влегува постапно за да не се предизвика одбојност и неприфаќање од страна на учениците. Првиот контакт со музиката (музичкото дело) остава длабоки траги во емоционалната сфера, поради тоа доживувањето на музичкото дело со ништо не може да се замени.

За да се реализира целта и задачите на оваа програмска тема, наставникот треба да обрне внимание на изборот на композиции (од корпусите на понудени музички дела) за слушање музика со цел учениците да се запознаат со највредните вокални, вокално-инструментални и инструментални композиции од домашанта и странската музичка литература и продукција.

Успешната реализација на задачите од оваа програмска тема ќе зависат од подготовката на наставникот за наставен час. Наставникот треба добро да ја познава композицијата одбрана за слушање музика, а претходно треба да ја анализира според:

- изразните средства (вокална, инструментална и вокално-инструментална);
- намената (концертна, сценска, забавна, народна);
- карактерот (весела, тажна, нежна, распеана, хумористична, драматична, маршова, танцовачка, ороводна и слично);

- тонскиот слог (едногласна, двогласна, трогласна, четиригласна, полифонија, хомофонија);
- тематика и содржина (програмска и апсолутна);
- формата (дводелна А Б и троделна А Б А, А Б Ц, итн.);
- компонентите на музичкиот израз (темпо, динамика, такт, мелодија, хармонија, форма (во вокалната музика текст) итн.

Наставникот-воспитувач треба да размисли како ќе им ја пренесе на учениците композицијата, со цел да предизвика интерес и желба за слушање, односно треба да обмисли за дидактичко-методската организација на часот.

При обработката на тематските целини може да се појде од подостапното како, на пример: дело од програмската музика за почеток отколку од „апсолутната” музика. При слушањето на секое дело да се дадат најосновните податоци за епохата и творецот, содржината на делата, инструменталните состави, главните теми. Може да се запишат на таблата или да се исвират и испеат.

Ако учениците се запознаат со општата карактеристика, подобро ќе ги разберат и ќе ги следат при слушањето кај поедноставните форми, на пример, а б а полесно е за објаснение, додека кај посложените да се запознаат со општите контури и теми. Секое дело би било добро да се слуша двапати. Може да се прави компарација на две различни изведби на две дела и слично.

Што се однесува до *орѓанизација на часот* за музичка илустрација при слушање музика, во реализацијата на таа програмска тема, значајно место во наставата по музичко воспитание-образование има дидактичко-методската организација на часот. Од наставникот се бара максимална креативност во изборот на материјалот за слушање, примена на

современа образовна технологија- наставни средства, примена на современа активни методи и форми на работа, изборот на работните задачи и т.н.

Организацијата на часот за слушање музика ги опфаќа следните етапи:

- а) воведен дел (подготовка за слушање и создавање емоционално расположение);
- б) главен дел (слушање и доживување на музичкото дело);
- в) завршен дел (разговор за слушаното дело, изразување на доживувањата: усно или писмено со зборови преку литературен текст или со ликовно изразување-цртеж).

Во воведниот дел треба да се создаде расположение за активно емоционално доживување на содржината на музичката творба. Во овој дел на часот учениците треба психички да бидат подготвени со радост да ги доловат волшебните звуци на музиката. Истото може да се постигне преку разговор, кратка приказна, стихотворба, набљудување на слики, филмови, дијапозитиви, читање на литературен текст, користење на детското искуство и слично. На учениците треба да им се дозволи слободно да ја доживеат музиката преку непосредно влијание и дејствие на тоновите без разлика дали е тоа програмска или апсолутна музика. На овој начин кај учениците ќе се побуди интерес активно и со внимание да ја слушат и доживеат композицијата. Воведниот дел треба да биде краток (пет до осум минути), прашањата да бидат добро осмислени, објаснувањето треба да биде изразно, сликовито, а не монотono и сувопарно.

Во главниот дел од часот учениците ја доживуваат композицијата. Доживувањето на истата е поврзано со емоционална и мисловна активност. Доколку е кратка

композицијата, таа може да се слуша неколку пати. На овој начин полесно се доживува и восприема новата содржина на музичкото дело. Секоја композиција, по внимателното концентрирано слушање, остава впечаток кај слушателот. Врз основа на првото доживување на музичката творба се гради и збогатува ученичкото искуство. При секое слушање да се постават неколку добро осмислени задачи поврзани со содржината, карактерот, музичко-изразните елементи и слично, на кои учениците ќе одговорат по ислушувањето на музиката. На ваков начин може да се постигне активно слушање, што треба да биде основна педагошка поента при реализирањето на програмската тема слушање музика. Токму во овој дел од часот, кај наставникот, треба да дојде до израз креативниот момент во примената на наставните форми и постапки, со цел кај учениците да се развијат способности за изразување на доживеаното во музиката со слободни движења, мимики и гестови или преку литературно или ликовно изразување.

Во завршниот дел од часот треба да се изврши рекапитулација на слушаното дело. Пожелно е учениците да ги изнесат впечатоците, односно како го доживеале слушаното дело во врска со карактерот на композицијата, за компонентите на музичкиот израз, за хармонскиот слог, за намената, за изразните средства и начинот на исполнението, за тематиката и содржината итн.

Со изразувањето на слушаното дело преку текст или цртеж кој се реализира непосредно по доживувањата предизвикани од акустичните перцепции, односно писмениот состав или цртежот, всушност претставуваат и формулација на доживеаната музика. Писмените состави или цртежи (пишувани односно цртани) врз

основа на визуелни перцепции се резултат на најприродниот и најнепосредниот начин на изразување на мислите, што не е случај со слушањето на музика. Писмениот состав или цртеж иако претставуваат непосреден производ од акустичното доживување на ученикот сепак се јавуваат посредно во логичниот след на Психолошки процеси кои се одвиваат од моментот на слушањето на музиката до почетокот на пишувањето на составот или насликувањето на цртежот. Меѓу овие две активности на ученикот проникнуваат визуелните перцепции и проработува детската фантазија. Кај ученикот кој слуша музика се создава мозаик од психолошки процеси, чувства, мисли и фантазија чиј производ е појава на визуелна претстава за она што се слуша. На тој начин се создаваат основни предуслови, ученикот и писмено односно со цртеж да го изрази она што го слуша, она за што размислува и фантазира т.е. она што го „гледа“. Токму затоа музиката претставува силен поттик за ученичкото писмено односно ликовно изразување, иако сите тие сложени психички доживувања се манифестираат преку поединечно и индивидуално кај секој ученик посебно.

Врз основа на мелодиската форма, тоналитетот, динамиката, ритмот и другите изразни елементи на музичкото изразување ученикот ја доживува убавината на содржината, на музичкото дело, настојува да проникне во неа, истата да ја разбере и почувствува. На тој начин музиката покрај своите воспитни и образовни ефекти има силно влијание врз формирањето на критериум за врднување на музичката уметност, негувањето на музички вкус и развивање на естетски чувства кај учениците.

Секоја композиција во текот на учебната година, потребно е повеќе пати да се слуша во различни временски интервали, бидејќи на тој начин ќе се продлабочат и прошират стекнатите музички знаења, за музичкото дело, а нивните впечатоци ќе останат трајни.

За слушање музички дела не би требало да се користи цел час. Повеќето од композициите се кратки и заради тоа наставникот ќе мора успешно да ги вклопи во артикулацијата на часот, така што слушањето не само да биде доживување, туку и радост и секојдневна потреба на учениците.

Во предметот музичко образование не е педагошки оправдано да се поставуваат целосни и единствени критериуми за сите ученици, поради тоа, што целосното и успешно совладување на целиот материјал е условено и со предодредените природни предуслови. Така наречните музички предиспозиции и способности, отсуството на слухот и музичката меморија не смеат да бидат причина учениците да стекнат одбојност не само кон предметот, туку што е побитно кон музичката уметност. Освен тоа, само познавањето на историските факти без интерес за жива музика и музичките дела, не сме да биде единствен елемент при оценувањето на учениците.

Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација V-одделение)

Подготовка за насивен час

1. *Тии на часои*: Час за усвојување на нови знаења;
2. *Насивна единица*: Сергеј С. Прокофјев „Пецо и волкот“;
3. *Програмска тема*: Слушање музика;
4. *Задачи кои треба да се реализираат*:
 - а) *Образовни задачи*:

Учениците да се запознаат со инструменталната композиција „Пецо и волкот“, од Сергеј Прокофјев, односно со бојата на одделни музички инструменти и нивните изразни можности да ги воочат и потребните знаења за следење на мелодиското и ритмичко движење на оркестарските инструменти, да сфатат што е тоа оркестар, оркестарска композиција, да ги прошират своите знаења со програмската музика со програмска насоченост, да го збогатат искуството за слушање оркестарска музика со посложена ритмичко-мелодиска структура.

б) Функционални (развојно-формативни) задачи:

Слушајќи ја композицијата учениците ќе се оспособат за слушање инструментална музика, за ритмичко и мелодиско следење на музичките мисли, исполнувани преку разновидни оркестарски инструменти, се развиваат чувства за ритам, осет за мелодија, динамичко нијансирање, навика за активно слушање на музиката, се придонесува за формирање на музички вкус, музичка меморија, за вреднување на уметнички квалитети итн.

в) Идејно-воспитувачки задачи:

Развивање на интелектуалните чувства, развивање, прифаќање и доживување на убавото во композицијата, развивање музички вкус итн.

5. Дидактичко-методска подготовка:

а) Наставни методи: метод на излагање (монологски и дијалогски облик), демонстративен- музичка илустрација;

б) Форми на работа: фронтална, индивидуална, тандемска.

6. Материјално-техничка подготовка:

а) Наставни средства:

Слика на композиторот С. Прокофјев, на симфониски оркестар, на одредените инструменти што ги исполнуваат одредените теми што ги подражаваат соодветните личности, потоа цртежи од животните што се среќаваат во приказната односно композицијата.

7. Корелација:

Со наставните предмети: мајчин јазик, ликовно воспитување, биологија, физичко воспитување.

8. Артикулација на часот:

а) Воведен дел:

Композиторот Сергеј Прокофјев (1891-1953) година во современата музика воопшто, а во руската посебно, Прокофјев е еден од најистакнатите претставници. Во своето творештво здружува повеќе стилски одлики. Започнал творејќи на најпозитивните текови на класиката (на која останува приврзен во текот на целокупното творештво). во своето творештво воведува новини блиски на експресионизмот, потоа нагласена лирска чувствителност, моторичност (често со употреба на

политоналност), блискост на музичкиот израз на неговата земја (широка распеана „руска“ мелодика).

Компонирал повеќе балети, симфонии, оркестарска и камерна музика, кантати како и композиции за деца, меѓу кои е и симфониската приказна „Пецо и волкот“ за рецитатор и оркестар.

Во оваа приказна се раскажува за храброто дете Пецо, кое го уловило волкот, дедото на Пецо, кој постојано нешто мрмори, за приглупата самофална патка и малата птичка - пријателка и другарка на Пецо. Неа Пецо ја спасил од канците на итрата и подла мачка, меѓутоа, благодарение на птичката волкот е измамен па се фатил во стапица.

б) Главен дел:

Оваа е симфониска приказна за симфониски оркестар, во која секоја личност има своја тема што ја исполнуваат одредени инструменти од симфонискиот оркестар.

Во оркестарот музиката за храбриот Пецо ја исполнуваат групата гудачки инструменти: виолини, виоли, виолончела и контрабаси. Музиката на Пецо е шеговита, весела, маршова песничка, во која се доловува херојство. Пецо е претставен како мошне палаво, весело и смело момче.

Улогата на дедото ја исполнува фаготот, кој мошне успешно го слика старечкото мрморење, не толку разбирливо. Мрморењето не е лошо, ниту пак разлутено, бидејќи дедото на Пецо е добар дедо. Понекогаш се разбудува, бидејќи внукот излегува надвор од дворот и поради тоа мрмори, се плаши волкот да не најде...

Улогата на птичката и е доверена на флејтата- весело чуруликање на малата птичка, верниот пријател, другар и

помошник на Пецо. Таа се плаши само од итрата и подла мачка, која што ја имитира кларинетот. Отсечените и пригушени звуци потсеќаат на мачката. Патката ја подражава обоата (со мали и извесни отстапувања од природното звучење на обоата, овој пат, крескаво за да потсеќа на гракањето на пајката).

За сликање на виењето на волкот се искористени три хорни, кои свирејќи на неколку акорди го доловуваат гласното виење на страшниот волк.

При слушањето на композицијата можат но и треба да се воочат дијалозите помеѓу инструментите- имитатори, кои разговараат самите со себе, или со публиката, односно звучат одделно а понекогаш и заедно. Така на пример, пајката и птичката (обоа и флејта) иако се препираат меѓусебно сепак секој инструмент свира свој дел од музиката. Потоа се слуша звучењето на кларинетот - што значи дека се приближува мачката. Таа сака да ја фати птичката. Пецо ја спасува. Зазвучува фаготот - дедото го бара и го кара Пецо. Со ревнување на хорните - се појавува волкот. Обоата исплашено крескаво грака и наеднаш замолчува - волкот ја голтнал пајката. Тимпаните го означуваат пукањето - тоа се ловциите. Со прозвучување на бодриот и весел марш - кој го исполнуваат сите оркестарски инструменти е подражавање на поворката на хероите носејќи го фатениот волк.

Со внимателно слушање на маршот може да се забележи и звукот на обоата- во стомакот на волкот крека проголтнатата пајка. Потоа волкот е однесен во зоолошката градина.

Пред слушањето на целата композиција, пожелно е да се отсвират или да се слушаат од касета - темите на главните личности, како и да ја воочат и препознаат бојата на познатите

инструменти (фагот, флејта, обоа, кларинет, хорни, тимпани и заедничкото звучење на гудачките инструменти).

Секоја тема е живописна и е карактеристична така што лесно се восприема и помни, (иако не можат да се отпеат бидејќи звучат инструментално).

Во наредното (повторно) слушање на композицијата пожелно е учениците сами да ги откриваат звучно-подражателните елементи, на пример, разговорот на птичката и пајката, одењето на мачката кога сака да ја фати птичката, одењето на дедото кога го бара Пецо, темата- мелодијата на Пецо, кога птичката го спушта јажето за да го фати волкот, доаѓањето на ловциите на местото каде што е фатен волкот, поворката кога го носат фатениот волк.

За време на слушањето учениците ќе треба да се обидат да почувствуваат и да го доживеат подражавањето од инструментите на ликовните карактеристики на главните личности со помош на поврзувањето на сите изразни елементи (мелодија, темпо, ритам, тембар, регистар, интонација и друго).

в) Завршен дел:

Во завршниот дел при слушањето (повеќе пати) треба да се препознаваат темите од главните личности и се прераскажува содржината.

На крајот повторно целосно се слуша музичката приказна, се доживува нејзината содржина. Своите доживувања учениците да ги искажат усно, преку ликовни творби (или уште подобро е ако приказната се изведе во мини куклен театар) изразувајќи доживевани епизоди од содржината на приказната.

Додека учениците за доживеваната содржина се изразат (на ваков или онаков начин) од наставникот можат да уследат и

потпрашањата. Како звучи музиката која го изразува ликот на птичката и тоа: кога се пренира со пајката, кога се појавува мачката и при самиот крај на приказната, кога мачката ја брка птичката и кога се појавува волкот, потоа по што се разликува маршот на ловците од завршниот марш во приказната?

Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација VI-одделение)

Подготовка за насивен час

1. *Тий на часој*: Час за усвојување на нови знаења;
2. *Насивна единица*: П. И Чајковски „Танц на цвеќињата”, од балетот „Оревокршачка”;
3. *Програмска тема*: Слушање музика;
4. *Задачи кои треба да се реализираат*:
 - a) *Образовни задачи*:

Учениците да се запознаат со инструменталната композиција „Танц на цвеќињата” од балетот „Оревокршачка” од рускиот композитор Петар Илич Чајковски, со бојата на одделни инструменти и нивните изразни можности (харфа, кларинет, флејта, тимпани, хорна), да ги воочат потребните знаења за следење на мелодиското и ритмичко движење на оркестарските инструменти, да се научат да сфатат што е тоа оркестар, оркестарска композиција, да ги прошират своите знаења со оркестарската музика со програмската насоченост, да го збогатат искуството за слушање оркестарска музика со посложена ритмичко-мелодиска структура.

б) Функционални (развојно-формативни) задачи:

Слушајќи ја композицијата учениците ќе се оспособат за слушање инструментална музика, за ритмичко и мелодиско следење на мелодиските мисли, исполнувани преку разновидни оркестарски инструменти, се развива чувство за ритам, осет за мелодија, динамичко нијансирање, навика за активно слушање на музиката, се придонесува за формирање на музички фокус, музичка меморија, вреднување уметнички квалитети итн.

в) Идејно-воспитувачки задачи:

Развивање на интелектуалните чувства, развивање способности за забележување, откривање, прифаќање и доживување на убавото во композицијата, развивање музички вкус итн.

5. Дидактичко-методска подготовка:

а) Наставни методи: Метод на излагање (монолошки и дијалошки облик) демонстративен - музичка илустрација;

б) Форми на работа: Фронтална, индивидуална, тандемска.

6. Материјално-техничка подготовка:

а) Наставни средства:

Слики на композиторот П. И. Чајковски, на симфониски оркестар, на инструментите (харфа, кларинет, хорна, флејта, виолина), цртеж на кој има претставено просторни ливади низ кои тече рекичка, полни со разнобојни цвеќиња, пеперутки, птици како летаат, музичка илустрација, слика-балерини и слично.

7. Колерација:

Со наставните предмети: ликовно воспитување, мајчин јазик, физичко воспитување.

8. Артикулација на часот:

а) Воведен дел:

Во воведниот дел пожелно е да се поведе разговор и да се каже дека П. И. Чајковски (1840-1893) е руски композитор од времето на 19 век. Меѓу останатото има напишано голем број разновидни композиции. Чајковски во своето творештво го користи богатството на рускиот народен мелос, но и народниот мелос на другите европски народи. Меѓу многуте негови музички

дела познати му се неговите балети: „Лебедово езеро”, „Оревокршачка”, „Заспаната убавица” и други. (Формата балет не може да се замисли без музика, а драмското дејствие публиката го доживува преку играта, музиката, пантомимата, костимите, декорот и слично).

Покрај тоа добро би било на учениците да им се објасни содржината на балетот „Оревокршачка”. (Содржината во кратки црти изгледа вака: се е подготвено за големата свеченост. Божиќната елка е украсена. Влегуваат децата и ги примаат подароците од Дедо Мраз. Сите се радосни и си играат со куклите. Меѓутоа, кога децата треба да си одат на спиење, тие плачат бидејќи не им дозволуваат куклите да ги носат со себе. За да се смират им дават кукла Оревокршачка. Клара одвај се поделила од Оревокршачката бидејќи многу и се допаднала. Сето она што понатаму се случува е сонот на Клара за Оревокршачката.

Ноќта кога сите заспале Клара отишла во собата која што била украсена со елка да ја види својата кукла. Таа била мошне изненадена кога видела дека Оревокршачката била нападната од војската на кралот на глумците. На Оревокршачката и се заканувала опасност. Клара се уплашила го зела свќникот го фрлила и го удрила по глава кралот на глумците. Во истиот момент Оревокршачката се претворила во убав принц и започнал да танцува со Клара. Тој ја повел својата спасителка во царството на слатките каде владеела шеќерната самовила. Патот бил многу живописен преку снежни полиња, пратејќи ги за цело време самовилата од мраз.

Принцот и Клара седат на престолот и примаат подароци цвеќе и фигури од разни бајки: мачорот во чизми, црвенкапа, итн.

Сите се весели и сите се радуваат најмладиот пар. Весебата се завршува со голем валцер.

Во дворецот на слатките се играат повеќе танци: кинески, танц на овчарчињата, танц на смешните кукли и други. Одеднаш целиот простор меѓу куклите се исполнува со цвеќиња. Цвеќињата оживуваат, пријатно мирисаат, сите цветови блескаат, се вртат по еден шематски танц. Меѓутоа сончевите зраци продреле во собата на свечената елка во која Клара на фотелјата заспала о се пробудила. Таа извикала „зарем е можно тоа да биде само сон“).

За да се воведат учениците за слушање „Танцот на цвеќињата“ потребно е да им се раскаже следниот расказ: „Во некое село си живеело едно дете по име Петар, кое многу ја сакало природата. Тој често одел на излет недалеку од своето родно место крај просторните ливади, полни со разнобојни цвеќиња. Кога доаѓал да ги посети ливадите, секогаш се восхитувал на нивната убавина и си мислел дека цвеќињата се помногубројни и поубави. Кога пораснал, заминал во град. Таму се запишал да учи музика. Еден ден кога станал славен композитор го посетил своето родно место, како и ливадите кои никогаш не ги заборавил. Тогаш ливадите му се причиниле попространи и поубави исполнети со илјадници разнобројни цвеќења. Воодушевен од глетката на ливадите, добил инспирација и напишал музика што ја нарекол „Танц на цвеќињата“, што ќе биде и пример на музичка илустрација.

б) Главен дел:

Треба да се направи поврзување со воведниот со главниот дел од часот, со тоа што во овој случај е потребно учениците да можат да ја воочат, восприемат и запомнат главната тема која

што во текот на композицијата прозвучува девет пати, пожелно е да го следат нејзиното движење.

Исто така пред музичката илустрација на „Танцот на цвеќињата“ учениците треба да се насочат да обрнат внимание на инструментите, да го следат нивното движење и да ги слушаат како да се разиграни цвеќиња кои танцуваат во занес и славаат некоја свеченост. (Се слуша целата композиција).

Пред да започне второто слушање на музиката, на учениците можат да им се постават неколку задачи, а да одговорат по ислушувањето на музиката.

Едно од прашањата што би уследиле, може да биде од типот: Како започнува и од колку делови е составена композицијата? (Со оркестарски увод). Кој го исполнува уводот? (Уводот го исполнуваат дрвените дувачки инструменти и харфата). На што потсетуваат арпежираните фрагменти на харфата? (На уедначени преливни бранови). Какви се првиот и третиот дел? (Скоро идентични). По уводниот дел што следува? (По уводниот дел следува полетен и занесен валцер со необично мелдиско богатство).

Всушност тоа ќе биде и една од задачите на слушаната музика, каде што убавите напевни мелодии како да извираат една од друга. Треба да се нагласи дека композицијата има триделна форма (А Б А) со Увод и Кода. Во Уводот се водат дијалози помеѓу обоите, кларинетите, флејтите, хорните и харфата. Во првиот дел (А) главната мелодија (тема) ја исполнуваат 4 хорни, на кои одговара соло-кларинет со придружба на гудачите, која уште еднаш се повторува. Всушност првиот дел (А) е изграден од три мали форми на песни. Втората мелодија се појавува уште еднаш.

Следното (второ) прашање да се постави во врска со вториот дел од композицијата. Каков е средниот дел во споредба со првиот? Во овој дел цвеќето како да се уморило од танцување и малку се одмора, а само некои кои што се занесени, неуморно танцуваат или пак играат во парови. Како се доловени поединечните танчари? (Поединечните танчари се доловени преку настапот на одделни инструменти, кои што во овој дел се јавуваат. Тоа се дрвените дувачки инструменти, како и трианглот со својата сребрена продорна боја).

Вториот дел (Б) започнува третата мелодија, соло флејта и обоа со придружба на гудачките инструменти како и харфа и кларинет. Четвртата мелодија, дел (Б) од вториот дел ја исполнуваат виолнела со придружба на контабаси, виолини, виоли, хорни, фагот, кларинет и обои. Третата мелодија од делот (Б) ја исполнуваат соло виолина со придружба на останатите инструменти (гудачки, дувачки и трианг).

По наредното слушање на музиката да се опише и да се поведе разговор за третиот дел. Дали цвеќењата долго се одмораат? (Не, тие долго не се одмораат). Кој ги повикува да танцуваат? (Музиката). Каков е танцот во третиот дел? (Во третиот дел танцот е полетен, разигран, занесен и така завршува).

Во Репризата (А) главната мелодија ја исполнуваат 4 хорни, обои, фаготи со придружба на труба, тромбон, кларинети и виолончела. Втората мелодија води дијалог помеѓу гудачките и дрвените дувачки инструменти.

На крајот во Кодата прозвучува главната мелодија во фортисимо-динамика, исполнета од целата група на дрвените и лимените дувачки инструменти и тимпан.

Процесот на воопштување содржи повеќе етапи кои се поврзани со правила за градење на музичката форма.

Шемајски приказ на композицијата:

Прв дел

- *Увод* = дијалози меѓу обон, кларинети, флејти, хорни, харфа.
 - *Главна мелодија* = четири хорни на кои одговара соло кларинет со придружба на гудачи.
 - *Втора мелодија* = дијалог помеѓу гудачки и дрвени дувачки инструменти. Повторување.
 - *Главна мелодија* = дијалог помеѓу 4 хорни, флејта, соло кларинет со придружба на гудачи.
- Втора мелодија (тема) = повторување.

Втор дел

- *Трета мелодија* = соло флејта и обоа со придружба на гудачи, харфа и кларинети. Повторување
- *Четврта мелодија* = виолончела со придружба на контрабаси, виолини, виоли, 4 хорни, фагот, кларинет и обоа. Повторување.
- *Трета мелодија* = соло виолина со придружба на останатите инструменти гудачи, дувачки и титангл.
- *Главна мелодија* = хорни, обон, фагот со придружба на туба, тромбон, кларинети, виолончела. Повторување.

в) Завршен дел:

Композицијата уште еднаш се слуша со тоа што овој пат се воочуваат изразните елементи во музиката, пожелно е да се поведе повторно разговор за тоа кој, како од учениците ја доживеал музиката, а потоа, преку цртеж- ликовно (или преку текст) да го искажат сето она што го доживеале, при слушањето на композицијата „Танц на цвеќињата”.

Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација VII-одделение)

Подготовка за насловен час

5. *Тий на часој*: Час за усвојување на нови знаења;
6. *Насловна единица*: Тодор Скаловски „Македонско оро“;
7. *Програмска тема*: Слушање музика;
8. *Задачи кои треба да се реализираат*:

а) Образовни задачи:

Учениците да се запознаат со хорската композиција „Македонско оро“ од македонскиот композитор Тодор Скаловски, односно со неговото музичко творештво, потоа со бојата на гласовите (мешан хор), да ги воочат потребните знаења за следење на мелодиското и ритмичко движење на хорските гласови, да сфатат што е мешан хор, да усвојат потребни знаења за да можат да ја восприемат и доживеат композицијата; да ја сфатат и доживеат формата на композицијата, да го збогатат искуството за слушање хорска музика како и ритмичките карактеристики на 7/16 такт.

б) Функционални (развојно-формативни) задачи:

Слушајќи ја композицијата учениците ќе се оспособат за слушање хорска (вокална) музика, за ритмичко мелодиско следење на музичките мисли, исполнувани од машки и женски гласови, се развива осет за мелодија преку текст, чувство на ритам, динамичко (вокално) нијансирање, навика за активно слушање на вокална музика, се придонесува за формирање на музички вкус, музичка меморија, вреднување уметнички квалитети и слично.

в) Идејно-воспитувачки задачи:

Запознавање, доживување и откривање на реалноста и судбината на македонскиот народ во минатото и денес, откривање карактерот на неговото национално битие. Развивање на интелектуалните чувства, развивање, прифаќање и доживување на убавото во композицијата и формирање на музичкиот вкус кај учениците.

5. Дидактичко-методска подготовка:

а) Наставни методи: Метод на излагање (монолошки и дијалогски облик) демонстративен- музичка илустрација, текст метода;

б) Форми на работа: Фронтална, индивидуална, тандемска.

6. Материјално-техничка подготовка:

а) Наставни средства:

Слика на композиторот Тодор Скаловски, снимена на касета хорската композиција „Македонско оро“, текст на лирската песна „Тешкото“ од Блаже Конески, слика на голем мешан хор (поставеност: сопрани, алти, тенори, баритони, басови).

7. Колерација:

Со наставните предмети: мајчин јазик, историја и ликовно воспитување.

8. Артикулација на часот:

а) Воведен дел:

Композиторот и диригент Тодор Скаловски роден во Тетово (21.01.1909 год.) уште како дете покажува особен интерес за уметноста на звукот, но својата музичка едукација ја започнува во 1930 година во Белград, кај повеќе професори. Од 1936 година

е наставник по музика и диригент на повеќе хорови во Скопје, Белград и други места. Во 1941 година својата диригентска дејност ја продолжува повторно во Скопје, а потоа и во Битола. По ослободувањето врши и неколку функции: главен уредник, шеф на Симфонискиот оркестар на Р. Скопје. Тој е првиот директор и диригент на новоформираната Опера, а од 1954 година и директор и диригент на Македонската Филхармонија. Од 1972 година е дописен, а од 1975 година - редовен член на МАНУ. Има добиено повеќе награди и признанија. Во своето творештво пишува: оркестарска, воклано-инструментална, солистичко-камерна и особено хорска музика.

Исто така во овој дел (од часот) потребно е да се поведе разговор за пољожбата на македонскиот народ под турско и други ропства, неговата непосредна борба за социјално-духовно и национално ослободување, неговата среќа, радоста, страдањата и маките. (Да се прочита текстот на песната Тешкото).

ТЕШКОТО

О тешкото! Зурли штом диво ќе писнат,
штом тапан ќе грмне со подземен екот,
во градиве зошто жал лута ме стиска,
во очиве зошто ми навира река
и зошто ми иде да плачам ко дете,
да превијам раце, да прекријам лик-
та гризам јас усни, стегам срце клето,
да не пушти вик.

.....
О тешкото! Сега по нашите села
во слобода прв пат штом ќе оро сретнам,
зар чудно е - солза да потече врела,
зар чудно е - жалба јас в срце да сетам?
Од вековно ропство, мој народе, идеш!
Но носиш ти в срце дар златен и пој.
Пченицата твоја триж плодна ќе биде,
и животот твој!

Во оваа лирска песна поетот Конески го опева тешкиот живот на нашиот народ, неговото ропство и борба- инспирирана од народниот фолкор. Ороту започнува бавно, фатени се старци (генерациска поврзаност) со солзи во очите и мисла во очите и мисла на чело што асоцира на ропството на нашиот народ низ вековите, а потоа орото е динамично се фаќаат младинци, тоа е борбата на македонскиот народ. Ороту поминува во бујно бунтовничко оро кое асоцира на организирана борба на нашиот народ.

На крајот поетот гледа со перспектива, верба и оптимизам дека македонскиот народ во слободата ќе оствари благосостојба.

На учениците им се поставуваат следните прашања:

- Што го инспирирало поетот да ја напише песната?
- Кое е основното чувство во „Тешкото“ ?
- Какви чувства буди кај поетот орото „Тешкото“ ?
- Како изгледа орото?
- Што одразил народниот творец во орото?
- Какви асоцијации буди орото кај поетот?
- На што е симбол орото?
- Во кои стихови поетот ја искажал верата во сеќавањата и иднината по својот народ?

Оваа тематика освен во литературата адекватен одраз нашла и во музиката. Мотивите за тешкиот живот на нашиот народ, неговото ропство и борба за национална слобода инспирирале многу композитори.

Така на пример, македонскиот композитор Тодор Скаловски добил инспирација и духовно извориште да создаде една оригинална извонредна хорска композиција - „Македонско оро“ - кое претставува ремек дело во македонската музика и

светската хорска литература. Оваа хорска песна најнапред авторот ја напишал за женски хор, а потоа ја преработил за мешан хор. Во песната, композиторот успеал да го одбере најречовитиот македонски збор, да го вткае најгласовитиот македонски мелос и најавтентичниот македонски такт и ритам.

Скаловски во оваа хорска песна создал и го овековечил карактерот и душата на македонското национално битие. Насловот Македонско оро, всушност е само навидум оро, додека неговите уметнички пораки и одгласи се поинакви, бидејќи во „орото“ се опејува историјата и судбината на македонскиот народ во минатото и денес.

б) Главен дел:

Хорската композиција „Македонско оро“ се слуша целосно, со цел учениците да го доживеат звучниот релјеф на песната. Пред второто слушање се прави шемата за развојот на формата во песната:

Увод - а а1 / б б1.

Потоа се анализираат деловите и се воочуваат изразните елементи во песната.

Уводот започнува со извикот „Еј“ !- Повик да се соберат играорците и орото да отпочне. Се слуша уводот и се следи настапот на гласовите.

Во делот „а“ орото започнува во умерено темпо, со динамичко нијансирање од пијано со постепено појачување (поко а поко крешендо) до фортисимо, а при крајот на овој дел музиката се смирува (диминуендо), за да започне новото пошироко вито оро односно дел од „а1“, кој се пее со следниот текст:

Ајде оро, ајде оро, ајде оро, еј,
 Ајде оро од кај село,
 цело село тамо тропа,
 лесно оро, лесно женско

Лесно оро Јана вие
 Второ оро Стојан вие
 тешкото, машкото,

Тешко оро тамо трпоа,
 Лесно женско оро вие, ајде
 Јано, севдо, ајде де, оф,
 Калеш јагне галено, Јано.

Делот „а” се слуша и се поврзува со вториот дел „а1” кој започнува со имитација биење на тапан, румба, румба кој го исполнуваат басите и баритоните во мешаниот хор, односно алтите во женскиот хор. Другите гласови во овој дел пеат:

Од крај село, тапан бие:
 Румба, румба, румба ба
 Ајде оро од крај село,
 Цело село тамо тропа,
 Лесно женско Јана вие,
 Второ оро тешко, машко Стојан вие.

Потоа се слуша и се анализира вториот дел „б”,

Јас за тебе душо севдо,
 Стојане арслане,
 Јас за тебе оро вијам
 Стојане, севдо, ле!

и најпосле ледува следува делот „б1”:

Оро вие, оро тропа
 Стојан вика, Јана рина во оро!

Песната пожелно е да се слуша уште еднаш целосно, да се воочат деловите, динамичкиот интензитет на звукот во сите

делови, да се доживее карактерот и содржината, односно да им се потенцира на учениците дека таа композиција претставува реалистичка и изразена „мала музичка драма“, каде што за инспирација го има танецот тешкото, кој се исполнува со зурла и тапан. Така преку повиците во високите регистри на вокалот се доловува импресијата на свистоците на зурлата, преку ритмичката пулсација на 7/16 такт, удирањето на тапанот.

Преку прогресија и една устременост од бавно темпо кон побрзо на соодветен начин е предадена формата на горштачкиот танец, полн со виталност, експресија, драматика и на крајот со оптимизам.

Со поголемо внимание учениците ќе ја слушат композицијата ако при слушањето на деловите најнапред се пеат темите, или пак наставникот ги свира.

в) Завршен дел:

Учениците слободно ги изнесуваат своите впечатоци за слушаната хорска композиција, за тоа како ја восприемиле и како ја доживеале, дали композиторот успеал со адекватни музички средства да го изрази литературниот текст, кој дел од песната им оставил најдлабок впечаток и зошто? Дали почувствувале кога започнува орото, кога играат стари играорци- на што асоцира, какво е орото кога играат млади играорци- на што асоцира, како завршува орото- на што асоцира и слично.

И на крајот сето тоа преку цртеж (или со сопствен текст), или слика да го искажат, укажувајќи им и понатаму да слушаат хорска музика.

Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација VIII-одделение)

Подготовка за насивен час

1. *Тий на часој*: Час за усвојување на нови знаења;
9. *Насивна единица*: Властимир Николовски „Сердарот”-кантата;
10. *Програмска тема*: Слушање музика;
11. *Задачи кои треба да се реализираат*:
 - ц) *Образовни задачи*:

Учениците да се запознаат со кантатата „Сердарот” од македонскиот композитор Властимир Николовски, односно со неговото музичко творештво, потоа со вокално-инструменталната музика, со бојата на музичките инструменти, и нивните изразни можности, со соло-гласовски алт и баритон и хорски партии, да ги воочат потребните знаења за следење на мелодиското и ритмичко движење на оркестарските инструменти, да се научат да ја сфатат вокално-инструменталната музика, да го збогатат искуството на таквиот вид музика со посложена ритмичко-мелодиска структура.

б) Функционални (развојно-формативни) задачи:

Слушајќи ја композицијата учениците ќе се оспособат да ја слушат вокално-инструменталната музика (соло-гласовски партии во придружба на хор и оркестар) ритмичко-мелодиско следење на музичките мисли, исполнувани од оркестарски инструменти, хор, солисти. Се развива осет за мелодија односно музика која подражава соодветен текст, чувство за динамичко нијансирање, навика за активно слушање ваков вид на музика, со што се придонесува за формирање на музички вкус, музичка меморија, вреднување на уметнички квалитети и слично.

в) Идејно-воспийни задачи:

Развивање на интелектуалните чувства, развивање способности за забележување, откривање, прифаќање и доживување на убавото во композицијата, развивање музички вкус и т.н.

5. Дидактичко-методска подготовка:

а) Наставни методи: Метод на излагање (монолошки и дијалогски облик) демонстративен- музичка илустрација;

б) Форми на работа: Фронтална, индивидуална, тандемска.

6. Материјално-техничка подготовка:

а) Наставни средства:

Слика на композиторот Властимир Николовски, снимка на касета (или ЦД) на кантатата „Сердарот“, слика за оркестар, хор и солисти (па и текст од поемата „Сердарот“ од Григор Прличев).

7. Колерација:

Со наставните предмети: мајчин јазик, историја и ликовно воспитување.

8. Артикулација на часот:

а) Воведен дел:

Композиторот Властимир Николовски роден (20.12.1925 год.) во Прилеп. Многу рано доаѓа во непосреден допир со музиката. По завршувањето на Средното музичко училиште во Скопје. Во 1947 година заминува на Ленинградскиот конзерваториум каде учи музика (композиции), а една година подоцна студиите ги продолжува на Музичката академија во Белград. По завршувањето работи како професор во Средното музичко училиште, директор на Операта при МНТ, музички уредник во Радио Скопје, професор на Педагошката академија, а

од 1966 година и како професор и прв декан на Високата школа. Во 1981 година е избран за редовен член на МАНУ. Добитник е на повеќе награди и признанија. Неговото творештво е обемно, богато и опфаќа дела од сите музички форми.

Канџаџа е повеќегласна вокално-инструментална форма за солисти, хор и оркестар. (Настаната е со проширување на ренесансниот мотет - мадригал - збогатен со изразни средства што ги носи новото време).

По содржина постојат световни и духовни кантати. Изразниот карактер на кантатата е медитативен и свечен.

Кантатата *Сердарот*, сочинение 41, композиторот Властимир Николовски ја напишал 1963 година врз истоимената поема на Григор Прличев.

Ова книжевно дело на Григор Прличев претставува едно од најзначајните прилози во македонската литература, не само во деветнаесеттиот век и воопшто, бидејќи таа претставува не само најуспешно остварување на авторот, туку и на целокупното литературно создавање кај Македонците во минатото столетие.

Оваа Прличева поема како префинет и верен одраз на животот на македонскиот народ од Галичко-Реканскиот крај во периодот на триесеттите години од минатиот век, чија што тема ја зел од македонската песна за Кузман Капидан - борец против злоделата на ограбувачките албански банди. Прличев сторил творечка измена, со тоа што тој (заради посилен поетски ефект) го погубува својот Кузман, чија што јуначка смрт во борбата против народните непријатели е и основната мотивска нишка во самата поема.

Со низа поетски реминисценции Прличев го вообличува наративното дејство на својата поема, предочувајќи ја мошне впечатливо нејзината содржина.

Напишана на новогрчки јазик (во Атина- 1860 година)- поемата Сердарот „О арматолос“, ја доби наградата „Ловоров венец“.

Низ 912 повеќесложени стихови, исполнети со прекрасни стилски фигури, вообичаени се неколку вонредно оформени уметнички ликови. Покрај Кузман, историска подлога има и ликот на Неда- јавувајќи се како стожерен лик во оваа творба, оцртан полнокрвно и уметнички уверливо, со голема нежност спрема својот син. Потоа со посебна топлина и пластичност се опеани сонот и лошите претчувства на Неда.

Нијансирајќи ги внатрешните душевни чувства на Неда авторот во нејзиниот лик одразил и низа особини што се карактеристични за народот на кој Неда му припаѓа.

И другите ликови во оваа поема вообличени прилично и целосно и истите се дадени и предочени со уметничка објективност, а исто така успеал да долови и неколку описи, особено двобојот помеѓу Кузман и Махмуд, и сонот на Неда, кои го документираат Прличевото умеење да наслика со збор префинети поетски описи.

Неговите мотиви и неговиот творечки израз се поставени врз цврста, вистинска основа, содржана во историското постоење на еден народ.

Композиторот Властимир Николовски, респектирајќи го блиското минато на еден идентитет, приклонувањето кон него со определена уметничка намена, значи да се даде едно свое

видување на тоа време и настан, а потоа да се надвиси сопствената рационална компонента во процесот на творењето.

Во кантатата „Сердарот“ издвоени и земени се (од вкупно 912) само 112 стиха, внимателно избрани од целата поема и истите го чинат текстот на кантатата, заедно со шесте стихови на тажачката (што се напишани од Венко Марковски). Сите овие стихови кои се воспевани низ композицијата го чинат текстот на кантатата.

Кантатата „Сердарот“ сочинение 41. композиторот Николовски, ја напишал 1963 година, врз истоимената поема на поетот Григор Прличев (инспирирана од Илијадата на Омер) и конципирана е во три става (секој од нив во два пододела) и тоа:

I. Prologo- Lamentatio (Увод-тажачка);

II. Sogno- Marcia funebre (Сон и марш);

III. Kombatimento- Giuremento (Бојот и заклетвата).

б) Главен дел:

На учениците да им се укаже дека: уште во мрачниот увод доаѓа до израз силната драматика, остварена преку густите кластери, дисперзирани тонски плохи, што создава впечаток на алеаторичен третман. Првиот „б“ отсек целиот е изграден врз фригиска секунда - инспирација од црногорскиот горштакчи фолклор и во оваа *Тажачка* текстот говори за трагедијата: гибелот на геројот - заштитник. Основната музичка идеја ја донесуваат солистите, а потоа хорот: женскиот, па машкиот и на крајот тути (сите). Истата базира врз остинатен мотив од хроматски тип, а музичкиот израз од тивка елегичност нараснува преку огромна архитектоника до силна, потресна драматика и трагика, остварена со политоналност и полифонија. По кулминацијата се повторува Прологот со мошне инвентивните

звучни комбинации: арчи пицикато- со пијано и Там-там голем-педал.

Вториот „а“ став, Согно (сонот) е претежно лирски и чини огромен контраст на Прологот. Во него, преку сонот на „достојната Неда“, мајка на херојот се раскажува за нејзиниот неспокој... кобта... „гробовите неми“... Вториот „б“ став е еден од најинвентивните и најимпресивните во творештвото на Николовски и претставува типичен Марција Фунебр (Посмртен марш). Остварен е преку: пунктиран ритам, со огромни кластери (зафатен простор) во лаковите, „рикачките“ хорни и зборува за „Гегите“ (непријателите) кои со почит и „без капи“ (!) го донесуваат трупот на синот на Неда, која „како Менада бесна ја прегрнува мртвата глава... ” Во текот на овој посмртен марш се појавуваат лајт-мотивски и фрагменти од Тажачката.

Третиот „а“ став Гуераменто (Бојот) раскажува за грабежот, злочинот на пљачкашите, појавата на Кузмана-заштитникот на народот, бојот и гибелот на јунаците и од двете страни. Се е реализирано преку драмнската фактура на „гребечките“ лакови, со моторика и устреманост.

Во Заклетвата - кодата на делото, најстариот од четирите преживевани непријатели се колне дека: „Нога на Гега што врши злочин и грабеж нема да стапи во намачената Река“, местото на паднатиот херој и „мир ќе биде, до век... ” Навистина хуманистички после војна и трегедии - мир и само мир. Во кодата основната фактура е презема од ламентацијата.

Музичка илустрација на делото. После сето тоа можат да оследат неколку прашања од типот:

- Каков е уводот? (Мрачен со алеаторичен третман).

- Првиот „б“ отсек со фригиската секунда е инспириран од? (Црногорскиот горштачки фолклор).
- Тажачката говори за? (Гибелот на заштитникот).
- Основната музичка идеја ја донесуваат? (Првин солистите а потоа сите).
- Втори „а“ став- сонот- претежно е? (Лирски).
- Во него се раскажува за? (Неспокојот на Неда).
- Вториот „б“ став претставува? (Посмртен марш).
- Истиот е остварен преку? (Пунктиран ритам).
- Третиот „а“ став- бојот- раскажува за? (Грабежот, злочините, пљачкашите).
- Во заклетвата- најстариот од четворицата преживеани непријатели се колне дека:? (Нога на Гега што врши злочин и грабеж нема да стапи во намачената Река).

в) Завршен дел:

На учениците уште еднаш да им се укаже и тоа дека: делото е силно и екстатично со остри блокови во тонски наслаги, усвитено до вонредна драмска сила на симфонизирана музичка мисла и експресивното неспокојство на оркестарскиот апарат. Односно делото е остварено со совршен хармонски јазик и инструментален колорит и е проникнато со драмски акценти и со својата снага претставува репрезентативно остварување.

Потоа учениците слободно да ги изнесат своите впечатоци за слушаното дело, како ја восприемиле и доживеале музиката, дали композиторот успеал со адекватни музички средства да ја долови пораката на текстот. И сто тоа преку цртеж, слика или пак преку текст да го искажат. Да им се укаже и на тоа да и понатаму ја негуваат добрата музика.

5. ЗАКЛУЧОЦИ

5. ЗАКЛУЧОЦИ

Музичкото воспитание и образование претставува единствен, во суштина неделлив процес за воведување во музичката уметност и наука. Тоа е принципиелна основа, која, како и секој воспитно-образовен процес, условува основни цели и задачи, а потоа и низа конкретни објективни, па и субјективни фактори.

Следејќи ги современите сфаќања во музичко-педагошката теорија, јасно се издвојуваат два основни концепта: **музичко воспитание** и **музичко образование**. Иако во суштина се гледаат како неделлив процес, секоја од овие музичко-педагошки смерници има и своја специфичност, па спрема тоа одговара на одредени цели и задачи.

Музичкото воспитание има за задача во прв ред да развива „емотивна личност кај ученикот, естетски чувства и љубов кон музичката уметност“, а музичкото образование претставува „систематско стекнување на знаења и технички вештини од областа на музиката во образовните институции, а пред сè во училиштата“.

Објаснувањето на музичкото искуство и однесувањето не е можно без разбирање на процесот на слушање како предуслов за перципирање и доживување на музиката.

Големите империи подразбирале културни вкрстувања од неверојатни размери.

Психолошкото свртување кон естетските проблеми на музиката, поради карактерот на самата наука, воедно означувало и свртување на интересите кон субјектот што го креира и што го доживува музичкото дело.

Како и другите гранки на уметноста, и музиката е значајна компонента на естетскиот развој.

Музичко-воспитниот процес, како и секој наставно-воспитен процес, во сите свои етапи и степени е повикан да ја едуцира, развива и формира личноста. Двата општи патишта за восприемање на сознанието-сетивен и апстрактно-логичен, важат и за наставниот процес во музичките дисциплини.

Во современите општествени сфаќања се формира и искристализира принципиелно потполно одреден став спрема музиката, музичкото воспитување и образование. Првин музичкото образование било ставано и сфаќано како интегрален дел во целосниот развој на личноста, дел за сестрано формирање на човекот, неговите духовни, емоционални и творечки способности, подвлекувајќи дека тоа е развој на индивидуалност, но и хуманизација на целокупниот човечки живот и работа.

Покрај естетските и експресивните, музиката има и цела низа „немузички“ функции: во зависност од карактерот таа стимулира или смирува, се користи како средство за зголемување на ефикасноста на процесите на учење, нејзината примена во индустријата се проучува од аспект на влијанието на работниот морал и продуктивноста, а како „позадина“, музиката овозможува хуманизирање на околината во различни институции и на разни места.

Важна задача на секое општество е решавањето на педагошките проблеми сврзани со формирањето на развојот на ученикот, на неговиот духовен однос кон светот што го опкружува, односно проблеми сврзани со развојот на градењето на личноста.

Музичката уметност е уметност која се развива во времето кога низ осмислени и специфично организирани звуци го изразува во уметнички форми односот, доживувањето на човекот кон светот и кон себе.

Добиените емоции, предизвикани од музиката, имаат благотворно влијание и врз нервниот систем на личноста, во квалитетот на односот и движењето на целиот физички развој на детето (личноста).

Целта на музичкото воспитание е музичкиот развој на човекот, сфатено како процес на присвојување на богатството на музичката култура создавана од човештвото, каде што традицијата и современоста се соединуваат во името на развојот на човечката личност, на стимулирањето на творечките можности и развој во името на развојот на самата музичка култура во времето.

Основните задачи на музичкото воспитание се условени и од неговата цел, потчинета од општата цел за развој на ученичката личност и нејзиниот музички развој, сообразени со специфичноста на музичката уметност, заемноста човек-музичка уметност и можноста на учениците и секој ученик во различни етапи во школувањето.

Музичката анализа, логичката линија е насочена кон содржинската страна на музичката форма, кон нејзините специфични средства, организирани во соодветниот систем. Логичката страна на анализата е директно зависна од карактерот на системот, кон којшто надлежи анализираното дело. Во зависност од тоа во анализата се определуваат како најопшти координати, внатрешните врски помеѓу елементите на целината,

како и големината на реално суштествените и дејствувачки структурни елементи во системот.

Расчленувањето во музичката форма се појавува во сите степени на структурирањето на тематскиот материјал: во микроструктурата (најмалите градбени единици или микроклетки) и во макроструктурата (од хиерархиски расположивите степени до најголемите клучни планови).

Сложените процеси на перципирањето на музиката можат да се објаснат дури со вклучување на функцијата на вниманието, кое овозможува избор на она што ќе се слуша и помнењето на воочените врски и односи на тоновите во музичката материја, што всушност ја претставува суштината на музиката.

Развојот на музичките способности, не само во животот туку и (тврди психолошката и педагошката литература) од музичките заложби, од природната надареност на човекот.

Современата теорија за дијалектичкото единство на природното и стекнатото во способностите го определува биолошкото и социјалното како систем за детерминација на единствен процес на развојот на музичките способности. За разлика од механичкиот детерминизам, кога внатрешните причини непосредно го определуваат ефектот на содејството независно од својствата на објектот на содејство, односно внатрешните причини дејствуваат низ внатрешните услови.

Музичките способности се развиваат во продолжение на целиот живот на човекот. Важно е да се определи и да се знае за секој период од возраста, кои се тие компоненти на музикалност што најинтензивно се развиваат, што се најнеопходни за

определна етапа на музичкиот развој и што ја гарантираат неговата иднина.

Познавањето на можностите, на етапите на музичкиот развој на ученикот, дозволува да се создадат неопходни услови за негово активно учество во различните форми на музичката дејност низ градењето на методичкиот систем.

Негувањето музика е во тесна врска со развојот на сензорните способности, во прв ред со слушните способности.

Може да се каже дека организацијата на музичкото перципирање е хиерархиска и дека поаѓа од механизмите на одделување на компоненти од сложениот звучен спектар и преку нивната интеграција води кон формирање на апстракции од повисоко ниво, сè до перципирање на најсложени хиерархиски структури.

Музичкото исполнение не дејствува врз личноста само со единството на одделни компоненти-мелодија, хармонија, ритам, динамика туку и со своите мисловни содржини.

Треба да се нагласи дека задлабоченото и повеќекратно восприемање ѝ овозможува на личноста во своето сознание да формира потполна и целосна слика на она што го слуша. Во каков степен ќе биде реализиран тој процес зависи од повеќе фактори: карактерот на музичкото дело, нивото на исполнување, начинот на слушање, истрајната карактеристика на личноста и состојбата во моментот на восприемањето, на музичката содржина и нивото на натрупаност на т.н. музичко-слуховни претстави.

1. Емоционалната компонента на музичкиот слух претставува самата по себе функционален механизам, манифестиран преку слушањето во доживување.

2. Преминот на слушање во доживување настанува со помош на специјални дејства на „преозначување“ на звучниот материјал, откриен во време на тонскиот систем и динамичкиот ритам на музичкиот процес. Како резултат на дејството на „преозначувањето“ во восприемањето на слушателот се формира експресивен ритам (под формата на обопштени емоционално-потенцијални слики) аналогно на динамичкиот ритам на делото. Тој експресивен ритам го соединува перцептивниот модел на „доживувањето“ на дадената музика;

За целосно восприемање на музичката содржина е неопходно кај човекот да се развијат одредени квалитети и својства, кои ќе соодветствуваат на специфичноста на звучните слики на музиката како уметност.

Способноста да се восприеми музика не е вродена. Таа се развива во текот на целиот живот на човекот. Таа треба да се формира и развива кај децата уште во раната возраст, за да можат со своето знаење да ги бараат врските и да ги воопштуваат дадените информации, и активно да учествуваат во разните форми на музичката дејност.

Восприемањето на музичкото дело бара развој на музичката восприемчивост, способност за рамнотежа, анализа и синтеза на музичката основа, способност за асоцијативност при толкување на (метафоричкиот) јазик на музичката уметност, способност за доживување на разни емоции, способност за емоционален одзив кон психичките состојби и чувства, проткаени во музиката од страна на композиторот. Сето тоа може да се определи како психичка претпоставка, внатрешни услови за адекватност на восприемањето и доживувањето на музичката уметност.

Убавото претставува процес со кој и преку кој човекот ги доживува своите врски со надворешниот свет, своите врски со животот и природата. Убавото е една од формите на човечкото предметување во објективниот свет.

Процесуалната страна на музичката уметност е поврзана со протекување на звучната материја во времето. Динамиката на развојот од претходното кон следното се засновува на ритамот кој што е решавачки фактор во организацијата на звучната материја. Настапувачкиот карактер на процесите, тече во времето, нивната неповратна и високоорганизирана пулсација ги открива причинско-последичните врски, благодарение на кои структурираниот тематски материјал станува носител на информација.

Мелодискиот слух претставува квалитетно образовно доживување на мелодијата, што се појавува при самото доживување, во создавањето и градењето на мелодијата, во чувствителноста кон точноста на интонацијата. Конкретно, мелодискиот слух е музички слух за висината на тоновите при нивната изведба на едногласна мелодија, додека хармонски слух се јавува во однос на созвучја, и воопшто во повеќегласната музика.

Мелодијата и хармонијата како две состојки на музичкиот јазик, во извесна смисла се спротивставуваат, особено кога се во взаемно поле на противставеност на психо-акустичкиот и когнитивниот процес. Восприемањето на една мелодија не е само распознавање на движењето на височините на тоновите, не е само распознавање на точниот размер на интервалите, не е само точниот осет на тоналниот центар на фразата и неговото поместување во текот на движењето на мелодијата, туку е и

процес на распознавање, приспомување, споредување со претходни обиди, искуство дури и на претскажување, на откривање на евентуална „погрешна нота“, лишена од смислата на општата констелација на фразата. Сето тоа претставува „читање“ на музичкиот јазик, што ја следи логиката на едно културално развена способност за примена на определена музичка структуралност.

Сите изразни емеленти претставуваат фактор на единствен творечки процес и резултат, и спрема тоа, нивната организација во мали или големи форми донесува конечно музичка мисла.

Како музичка структура на едно музичко дело се изразните елементи: ритам, мелодија, хармонија, динамика и боја (тембар) и истите претставуваат внатрешни елементи, а со нивната организација и архитектоника (следејќи одредено естетско сфаќање и композициско-технички принципи), се гради музичката целина, односно надворешна форма на музичките дела.

Да се организираат изразните елементи значи да се остварат одредени релации меѓу внатрешните формални елементи и надворешната форма.

Принципите на музичката архитектоника, односно обликување формата на музичкото дело, се подразбира организација која почнува со најситните идеи и води до создавање на целината.

Формата - процес ја изразува процесуално-динамичната природа на музиката. Течејќи низ времето таа го опишува, го оцртува патот на нејзиното битисување во времето и просторот.

Формата - структура кристализира во резултат на развојот на разгранетост на процесите.

Формата - процес и формата - структура неминовно се присутни во секое дело и во самите негови елементи.

Односот на основните сили во музичката динамика-стабилност и нестабилност, рефлектираат со најголема исполнетост и точност во сферата на хармонијата, поврзана со расчленувањето во музичката форма.

Тематизмот претставува систем, којшто ги интегрира процесите на развојот и моделирањето на музичкиот материјал, високиот степен во неговото оформување како композициско-драматуршко единство, способно да исполнува разнообразни семантички, морфолошки и структурни функции.

Предметни подрачја коишто со својата содржина ги опфаќаат сите музички активности се:

1. **Слушање музика:** а) карактеристички, б) законитости, в) вреднување;

2. **Изведување музика:** а) иење по слух, б) движење со музика, в) свирење по слух, г) иење по ношен шексѝ, д) свирење по ношен шексѝ;

3. **Запишување музика:** а) музички диктаѝ- модели (М, Д, Ф, С, Д2), б) мелографирање;

4. **Музичко творештво:** а) иворење врз основа на шексѝ, б) иворење без шексѝ, в) дојолнување, г) аранжирање, д) кореографија, е) синѝеза со друѝи умеѝносѝи.

Слушањето музика е, секако, најзначајно предметно подрачје во воспитно-образовниот процес.

Токму преку слушањето музика доаѓа музичкиот поттик, како примарен импулс којшто упатува на музичкото доживување и кај воспитаникот предизвикува елементарни реакции. Оваа перцепција на музика претставува незаменлива основа за секаков

продлабочен однос кон музичкото дело, сите слоевити степени за разбирање на музиката, музичката аперцепција.

Во рамките на предметното подрачје слушање музика се диференцираат предметни области, од кои секоја има специфична задача, но сите заедно водат кон единствена цел: за потполно разбирање на музичкото творештво.

Слушањето музика во основното образование претставува значајна компонента во современата музичка педагогија. Со наставната програма по музичко образование на програмската тема Слушање музика ѝ е дадено доминантно место. Околу 50% од часовите се наменети за реализација на таа тема.

Реализацијата на оваа програмска тема и нејзината улога во остварувањето на целите и задачите на наставата по музичко образование, тесно е поврзана со воспитното значење на предметот. Со примена на разновидни постапки, принципи, форми на работа, средства, програмската тема слушање музика придонесува за реализација на повеќе задачи (образовни, функционални и воспитни) во наставата по музичко образование.

Музиката во голема мера го култивира слухот кај учениците. Таа придонесува за развивање на музичката меморија, фантазијата, вниманието, критичкото мислење, музичкиот вкус, позитивните карактерни особини, чувството за патриотизам, љубов кон работата итн.

Негувањето, односно воспитната вредност на слушањето музика е голема и затоа современата педагогија на таа музичка активност ѝ придава големо значење.

а) **Образовни задачи**

Образовните задачи во наставата по музичко образование, односно во програмската тема Слушање музика, претставуваат усвојување систем на музички знаења, умеења и навики.

Функционални (развојно-формативни) задачи

Функционалните (развојно-формативните) задачи придонесуваат за развивање на интелектуалните потенцијали на личноста на ученикот- воспитаник. Овие задачи ја имплицираат потребата од поттикнување, развивање, формирање, љубопитност кај учениците и стремеж за активно слушање на музиката.

в) **Воспитни задачи**

Освен образовните и функционалните, во едукативниот процес, треба да се реализираат и воспитните задачи кои придонесуваат за изградување на позитивни одлики на личноста, а кои ќе одговараат на општеството и на самиот човек како индивидуа.

Глобалната компонента ја сочинуваат компонентите: а) интелектуална, б) морална, в) естетска.

Со наставната програма по музичко образование е квантифициран бројот на часовите за слушање на музика за секое одделение. На оваа програмска тема ѝ е дадено доминантно место во наставата по музичко образование.

За успешно реализирање на содржините на оваа програмска тема (слушање музика) треба да се обрне посебно внимание на изборот на композициите за слушање, кои со својата ритмичко-мелодиска структура ќе одговараат на психофизичките и музичките способности за восприемање на таа возраст, композиции кои имаат проверени уметнички вредности.

Содржината и формата на композицијата се зависни и им се потчинети на извесни законитости.

Современата музичка педагогија бара комплементарна примена на наставни форми, методи и средства кои максимално ќе го ангажираат ученикот за остварување на низа задачи за свесно стекнување знаења, умеења и навики.

Сите доживувања добиени врз основа на слушаната музика, учениците ги искажуваат преку литературен текст, цртеж или моделирање.

За потполно да се разберат и објаснат одделни музички појави и процеси, на пример, музичкиот развој или музичкото учење, неопходно е да се проучуваат во светлото на психолошките теории на развојот и педагошката постапност во учењето воопшто.

Анализата на музичките творби при слушањето музика треба да биде сообразена со степенот на развиеноста на сознајните способности на учениците.

Позначајните стилско-историски епохи, како што се ренесансата, барокот, класиката, романтизмот, импресионизмот и националното творештво бараат вовед во кој накусо ќе се изнесат најбитните општествени и културни настани на еден период.

Во периодот на ренесансата се јавуваат низа форми од духовната и световната музика.

За барокот треба да се каже дека е уметност на движење, силни динамички контрасти, раскошен звук, бујни форми, појава на монодијата.

Во класиката мошне се јасни мотивот и темата со разработена ритмика, хармонија, со динамички и агогички

измени, врз чија основа се градаат цели ставови. Делата имаат тематски дуализам кој е најизграден во сонатната форма.

Романтизмот има тенденција кон ослободување на личното од општото.

Во времето на импресионизмот настанува поврзаност меѓу сликарството и литертаурата (симболизмот), се појавуваат нови технички средства со кои се постигнува „импресија“, и во музиката со честата употреба на модусите, фрагментарност во мелодијата, егзотика, нерешени дисонанци и хроматика, напуштање на чисти форми, нови бои на звукот, богатства на оркестрацијата, програмската врска со природата и слично; се влегува во современата и модерна област на музиката.

Од почетокот на 20 век во музичкото творештво почна да се појавуваат нови музички стилови, означени заедно со едно име - современа музика (модерна музика).

Во годините помеѓу Првата и Втората световна војна доминира *аџионалниот еџпресионизам*. Композиторите на овој правец прогласуваат полна слобода на уметничката фантазија. Потоа следи краткотрајно застранување во *бруџиизам*- музика на шумови и мотори, што не остава видлив белег на натамошниот развој на музиката. Меѓуто, *неокласицизмот* и *необарокот* остават длабоки треги во творештвото помеѓу двет световни војни. Исто така се појавува и *серијалност*а (која се гради од произволен број на тонови) и *додекафонија* (еден од можните видови на серијалната музика). Со настојување да се подели степенот на делови помали од половина степен (четврт степен-четвронска музика- Алојс Хаба), се доаѓа до сознание за употреба на дотогаш некористени звуци, дека „музика е се она што опкружува“.

Новите видувања на временските соодноси даваат и нови звучно-временски категории во современото музичко мислење: тембро-мелодија (или обоена темброва мелодија- Шенберг), тембро-хармонија, а исто така и квалитетно ново третирање на тембарот во т.н. „темброва полихармонија“.

Просторното дејствување на звучната материја се јавува во хоризонталата и во вертикалата.

Структурната организација на акордските комплекси се наоѓа во тесна зависност од еволуцијата на музичкото мислење, од измените во соодносот помеѓу основните сили во музичката динамика: стабилност и нестабилност (попуштање и напнатост). Акордските комплекси се вклучуваат во орбитата на поларно диференцираните сили за да станат носители на енергијата, неопходна за протекување на формообразовниот процес.

Во музичкото творештво на дваесеттиот век созрева неопходноста од потесна координација во поставувањето на хоризонталата и вертикалата со единствен принцип, особено во услови на сè посложениот музички јазик.

Предмет на истражувањето е **Едукација за слушање музика.**

Бидејќи обемот и слоевитоста на предметот бараа негово проучување од повеќе аспекти затоа беше неопходно:

- *анализирање и класифицирање* на музички дела;
- *методско обликување* на слушањето музика преку презентирање на конкретни методски модели;
- *начин на восприемање и доживување* на музички дела;
- *изразување* на учениците по слушање на музика.

Беа дефинирани **поимите**- содржани во предметот на истражувањето: **слушање, восприемање, доживување и изразување** во наставата, односно педагошко-дидактичките

индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти, исто така беа дефинирани:

Музичките елементи, модели, дела за слушање со погодување, одредување, воочување, разликување, откривање, визуелно и акустичко препознавање на поимите како специфичност за позитивно насочување на наставата, давајќи воедно и широка можност за реализирање на одредени програмски содржини.

Цел на истражувањето е да се утврди:

- степенот и начинот на користењето на музички дела;
- колку музичките дела кои што се користат во наставата соодветствуваат со можноста за остварување на едукативните стандарди;

- колку музичките дела кои се користат во наставата соодветствуваат со музичкото искуство т.е. на музичките способности на учениците за слушање на музика и развивање на оптимални можности за реализирање на програмската тема Слушање музика.

Преку **задачите** се утврди:

- степенот на зачестеноста и начинот на користење на музички дела во програмската тема Слушање музика;

- колку музичките дела кои се користат во наставата „по слушање музика“, соодветствуваат со можностите за остварување на едукативните стандарди преку: утврдување музичките компоненти и ритмичко-мелодиските елементи на делата; колку музичкото искуство на учениците влијае врз изборот на музичките дела кои се користат во наставата; ставовите на наставниците за: значењето, можностите, степенот, видот и

начинот на користење музички дела при слушање музика и изразувањето на учениците кон истата;

- создавањето основи за развивање на оптимални можности за реализација на програмската тема слушање музика преку: формирање на корпуси од музички дела кои можат да се користат за слушање музика; предлагање на едукативни модели на имплементација „по слушање музика“; испитувањето на образовните ефекти кај учениците од едукацијата за слушање музика.

Со оглед на предметот, целите и задачите на ова истражување беше наметната потреба да се дефинира генерална и посебни **хипотези**, коишто уште попрецизно ги определат содржините и рамките на проблемот за истражување, како и методолошките постапки и инструменти на истражувањето.

Со **генералната хипотеза** се претпоставуваше дека на различен начин се користат музички дела, и дека во музичката литература постојат дела кои со својата ритмичко-мелодиска структура и изразни музички елементи соодветствуваат со можноста за остварување на едукативните стандарди за реализација на програмската тема Слушање музика. Со реализацијата на истражувањето истата се потврди (како точна), односно од богатата музичка литература се направи и понуди корпус- музички дела кои со својата ритмичко-мелодиска структура и изразни музички елементи соодветствуваат (повеќе или помалку) со можноста за реализација на програмската тема слушање музика.

Исто така и со **посебните хипотези**, со кои се претпоставуваше дека:

- програмските содржини во наставата по музичко образование се реализираат со слушање на музички дела;

- во музичката литература постојат дела кои соодветствуваат со музичкото искуство на учениците и нивната способност за слушање музика;

- наставниците по музичко образование од основните училишта имаат позитивни ставови за значењето, можностите, видот и начинот на користење на музички дела за музичка илустрација;

- учениците во зависност од возраста (од V до VIII одделение) знаењата, нивото на музичкото искуство и музичките способности за слушање, восприемање, доживување и изразување на музиката (помалку или повеќе) можат да одредуваат, да воочуваат, да разликуваат, да откриваат, визуелно и акустичко да препознаваат музички дела според изразните средства и начинот на изразување, според формата, карактерот, тематиката, содржината, стилот, музичкиот жанр и слично. Исто така дека може да се создадат основи за развивање на оптимални можности за реализација на програмската тема Слушање музика со формирање на корпуси од музички дела.

Така што со незначително мали отстапувања (во минимален процент) се потврдија (како точни) и овие постапки што беа застапени со посебните хипотези.

Изборот на **методите** (што се користеа во ова истражување) беше направен врз основа на комплексноста и слоевитоста на проблемот што се испитуваше, како и природата и карактерот на поставената генерална и посебни хипотези.

Во истражувањето се користеа:

Дескриптивно-истражувачки метод и

Метод на теориско-педагошка анализа.

Истите се користеа со неколку свои модалитети, така што ќе се вршеше *анализирање, комјарирање и генерализирање*:

- испитување на ставот на наставниците по музичко образование при идентификување на степенот, соодветноста, примената, одмереноста и видот на делата за музичка илустрација како и придонесот, подготвеноста, рефлектирањето, поттикнувањето, наклонетоста, вниманието, интересот, успешноста и изразноста на учениците при слушањето на музика во наставата по музичко образование;

- испитувањата на знаењата, способностите и умеењата на учениците;

- анализа на наставните содржини (особено слушање музика, како и музички дела за музичка илустрација) понудени со наставниот план и програма.

Од техники на истражување беа користени:

Техниката на анализа на педагошката документација

1.- *програмиите*

2.- *учебниците (понудените дела)*

3.- *корпус предложени музички дела*

Се користеше при употреба на програмските содржини, учебниците и на формалната, психолошката и содржинската анализа и класификација на музички дела за музичка илустрација.

Техниката на тестирање

Се користеше при испитување на знаењата и способностите на учениците за слушање, восприемање, доживување и

изразување на учениците со определување, воочување, разликување, откривање, визуелно и акустичко препознавање на музичко-изразни модели, елементи и компоненти.

Техниката на партиципативното набљудување

Се користеше за идентификување и утврдување степенот и начинот на користењето на музичките дела во наставата кај програмската тема Слушање музика.

Техниката на анкетаирање

Се користеше за испитување на ставовите на наставниците за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користењето на соодветни музички дела за музичка илустрација при слушање музика, и одразот на учениците кон истата.

Техниката на проучување на поединечен случај

Се користеше за следење на неколку (четири) ученици за време на целиот наставен час (*паралелно со широколои за снимање на наставен час*).

Инструменти со кои се вршеше истражувањето беа:

Тест на способности за слушање музика- кој се користеше за испитување на оние особини на учениците, кои претставуваат општ предуслов за успех на единката во областа од ученичката активност. Поточно, тоа се оние особини на учениците кои зависат од нивните предиспозиции, општи знаења и искуства. Знаењето што беше потребно за решавање на тестот (тестовите) беше општо, а се дојде до сознание колку единката може да учи. Преку тестот (тестовите) можеа да одредат, воочат, различат откријат, визуелно и акустички да ги препознаат компонентите на музичкиот израз и изразните музички елементи врз соодветните примери од музичката теорија и литература.

Критериумски тест на знаења за слушање музика- се користеше за донесување заклучок за тоа дали е, или не е постигната определената цел, при што резултатите од тестирањето на знаењето се вреднуваа и оценуваа според однапред утврдена мерка (критериум). Во случајов беше понудена (беа понудени) соодветна музичка композиција, и од учениците - испитаници се бараше да ги воочат, откријат, препознаат нејзините музички компоненти, односно сфаќање и разбирање на композицијата. Сето тоа како дополнување на (тест број 1) за изразување на учениците од музика-цртеж, а истиот е направен во функција за изготвување на корпуси од музички дела за слушање музика, како и изготвување на модели за методско аспектирање.

Прашалникот-скалер- се користеше за да се види мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика на часовите по музичко образование, како и нивните лични ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет музичко образование во основното училиште, со посебен осврт на програмската тема Слушање музика.

Протоколот за снимање на наставен час- се користеше за непосредно воочување на начинот на кој се слуша музика, односно степенот на користење на музички дела за музичка илустрација, нивното кореспондирање и соодветност со - Наставната програма и музичките способности на учениците.

Потоа педагошката подготвеност на наставникот, мотивирањето на учениците за слушање и разбирање на музичките дела, опременоста на училиштата со соодветните наставни средства и помагала за реализација на програмската

тема Слушање музика односно нивното користење во наставната работа.

Протоколот за снимање на поединечен случај- се користеше за следење (во неколку училишта) на четири ученици во одделението (по случаен избор) за време на целиот наставен час. Кај нив се следеше: подготвеноста за наставен час; односот; вниманието; дисциплината; интересот; залагањето; изразувањето; разбирањето; совладувањето и друго.

(Протоколите беа реализирани фактографски непосредно на наставни часови без посебни коментари).

Корпусот од понудени музички дела- се користеше преку лично разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање- на музички дела од богатата музичка литература, за изготвување на корпус од соодветни музички дела за музичка илустрација при слушање музика во основното образование.

Што се однесува до **популацијата** и **примерокот** на истражувањето, а според специфичноста, природата и обемот истото се реализираше врз соодветни критериуми и принципи во неколку фази.

Примерок - истражувањето се изврши со ученици-испитаници во 20 училишта (по една паралелка од сите одделнија) од предметна настава, односно по 4 одделенија од секое училиште, како и по четири ученика (по случаен избор) од едно одделени во соодветните училишта.

Примерокот на наставници-испитаници го сочинуваа наставниците-соработници, како и други наставници кои ја реализираат соодветната настава во различни училишта во Република Македонија.

Со постапка на емпириско согледување и со применување на формална, психолошка и содржинска анализа беа разгледани, проучени, конкретизирани и класифицирани голем број музички дела од богатата музичка литература, и се создадоа корпуси од музички дела за музичка илустрација.

Табеларен преглед на точните одговори во Тестот на способности за слушање музика од петто до осмо одделение:

	%	M	σ	Законитост за определување нормална (Гаусова) крива на распределба (првата група се простира од до)
V-одд.	68,33	407,11	85,71	53,78%-82,30% (1. праш. 47,00%-65,60%)
VI-одд.	70,55	422,00	90,46	53,47%-82,65%
VII-одд.	61,66	360,63	99,08	44,33%-77,91%
VIII-одд.	68,60	356,70	90,73	45,47%-76,48%
Вкупно	67,28	386,61	91,49	49,29%-79,83%

Поточно критериумскиот тест на знаење за слушање музика, беше направен (како дополнување на тестот на способности за слушање музика) во функција на изготвувањето на корпуси од музички дела за слушање музика, исто така и нивно методско обликување.

Од податоците на точните одговори во тестот може да се заклучи дека учениците од петто до осмо одделение, во поголем број, ги воочија, открија, визуелно и акустички ги препознаа музичките компоненти на понудените (соодветни) музички композиции, и соодветно ликовно, односно, литературно се изразија.

Самите прашања во овој Критериумски тест на занења за слушање музика во сите одделенија (од петто до осмо) беа за соодветно изразување на учениците-испитаници, односно, преку слушана музичка композиција, ликовно (преку цртеж), односно

литературно да се изразат. Од добиените поени во тестот, може да се заклучи дека поголемиот број ученици-испитаници при слушање, восприемање и доживување на слушана музика можат и соодветно ликовно или литературно да се изразат.

Табеларен преглед на точните одговори во Критериумскиот тест на знаење за слушање музика од петто до осмо одделение:

	%	M	σ	Законитост за определување нормална (Гаусова) кри-ва на распределба (првата група се простира од до)	7-праш. по %
V-одд. (од 1 до 6 пр.)	65,00	374,11	62,98	52,11% - 73,21%	87
VI-одд. (од 1 до 6 пр.)	68,80	429,89	80,81	56,30% - 82,38%	63
VII-одд. (од 1 до 6 пр.)	56,20	317,00	80,84	40,01% - 67,43%	79
VIII-одд. (од 1 до 6 пр.)	62,00	363,88	63,57	51,33% - 73,05%	79
Вкупно (од 1 до 6 пр.)	63,00	371,22	72,05	49,93% - 74,01%	77

Општиот заклучок што може да се изведе од Прашалникот-скалер, од кој се виде мислењето на наставниците, за односот на учениците кон слушањето музика на часовите по музичко образование, како и нивните лични ставови и погледи кон поставеноста на наставниот предмет музичко образование во Основното училиште, со посебен осврт на програмската тема слушање музика.

**Табеларен преглед на прашалник-скалер со издиференцирани
ситуации при анализа врз основа на χ^2 - теста**

Број на прашање	Алтеративни одговори од 1 до 6 (а, б, в, г, д, ф)	Степени на слобода (N-1)	Степен на значајност 0,05	Гранична вредност во χ^2 дистрибуција	Добиев χ^2 -од више образование	Добиев χ^2 -од високо образование	Добиев χ^2 -од раб. искуство до 15 год.	Добиев χ^2 -од раб. искуство над 15 г.	Добиев χ^2 -пол женски	Добиев χ^2 -пол машки	Споредба на емпириската и теоретската распределба
1	5	4	0,05	9,488	2,067	3,964	4,366	4,927	4,96	5,529	$\chi^2 < 9,488$
2	3	2	0,05	5,991	0,335	1,132	1,575	0,208	0,414	1,083	$\chi^2 < 5,991$
3	3	2	0,05	5,991	1,258	0,140	1,343	0,801	2,815	0,245	$\chi^2 < 5,991$
4	3	2	0,05	5,991	0,764	2,201	1,066	0,862	0,608	4,101	$\chi^2 < 5,991$
5	3	2	0,05	5,991	0,344	2,772	0,18	1,024	0,201	0,176	$\chi^2 < 5,991$
6	3	2	0,05	5,991	3,099	4,206	1,045	4,739	0,162	2,219	$\chi^2 < 5,991$
7	4	3	0,05	7,815	1,155	5,65	5,208	5,358	0,95	6,216	$\chi^2 < 7,815$
8	4	3	0,05	7,815	0,183	12,491	5,216	4,27	11,266	1,103	$\chi^2 \geq 7,815$
9	6	5	0,05	11,070	14,196	2,733	2,216	4,642	2,869	31,383	$\chi^2 \geq 11,070$
10	6	5	0,05	11,070	5,797	1,766	3,033	2,483	12,951	15,466	$\chi^2 \geq 11,070$
11	5	4	0,05	9,488	3,216	2,866	5,15	3,144	4,953	3,904	$\chi^2 < 9,488$
12	3	2	0,05	5,991	1,490	1,261	1,191	3,678	1,033	0,677	$\chi^2 < 5,991$
13	4	3	0,05	7,815	0,949	0,4	5,264	6,54	2,279	4,104	$\chi^2 < 7,815$
14	5	4	0,05	9,488	3,478	3,068	6,55	8,664	6,214	3,842	$\chi^2 < 9,488$
15	3	2	0,05	5,991	4,823	4,312	0,466	8,876	5,031	6,055	$\chi^2 \geq 5,991$
16	5	4	0,05	9,488	5,001	5,666	4,383	1,235	5,586	4,283	$\chi^2 < 9,488$

Од протоколот за снимање на наставен час може да се заклучи дека, во голем број од часовите по музичко образование-случање музика, се реализираат во училниците во кои се изведува и останатата настава.

Кај протоколот за снимање на поединечен случај при статистичката обработка на податоците се користеше постапката на изнаоѓање процент. Бидејќи сите појмови беа скалесто рангирани од еден до пет (како добиени поени, или пак пр. плус-минус интерес: 1- воопшто незинтересиран, 2- незинтересиран, 3- малку го интересира, 4- многу го интересира, 5- сосема многу го интересира).

При обработката на протоколот (визуелно во колачи со проценти), се дадени скалилата од еден до пет. Имајќи предвид дека процентот што се добива при нивната анализа, може да ја задоволи бараната цел на истражувањето, во толкувањето при изведувањето заклучок, земени се само параметрите на одличен-висок процент и Недовлен-низок процент, меѓутоа овде и половата (женски-машки) структура на учениците. Од анализата на истражувачкиот инструмент може да се донесе општ заклучок дека соодносот одличен-висок процент со недоволен-низок процент е во големо растојание во полза на одличниот-висок процент.

Со анализа на педагошката документација (програмите, учениците- понудените дела, особено наставната содржина Слушање музика), како и на голем број музички дела од богатата музичка литература, преку лично разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање на музички дела од богатата домашна и светска музичка литература се изготвија

корпуси од соодветни музички дела за музичка илустрација при слушање музика во основното образование.

А) Музички дела за музичка илустрација: **Предлог во програмата**

Б) Музички дела за музичка илустрација: **Додатен предлог**

В) Музички дела за музичка илустрација: **Препорачлив предлог**

Односно, дела кои со својата ритмичко-мелодска структура и сложена компонента на музичко-изразните елементи ќе одговараат со возраста, знаењата, нивото на музичкото искуство и музички способности на учениците за слушање, восприемање и изразување на музиката, односно педагошко-дидактичките индикатори на оваа појава и нејзините едукативни ефекти.

Музиката е една од највисоко организираниите уметности, подредувајќи се на закономерностите, регулирајќи ги протечените во времето процеси.

Во длабоко закономерниот карактер на музиката се појавуваат општи форми на логичко мислење без кои што една идеја не би можела да биде реализирана.

Измените и процесот на постојано обновување на средствата го прават системот отворен, историски менлив и развоен, резонирајќи на динамиката на животните процеси.

Денеска авторите посебно се занимаваат со перцептивните, когнитивните, афективните, вокалните и психомоторни видови на музичкиот развој, постојано, имајќи го во предвид нивното силно меѓусебно дејство, како клучна алка на овие специјализирани области на човековиот развој.

Системската цел на музичкото воспитание е насочена кон

целосниот развој на детската личност и музичкиот развој на учениците, разбрана како формирање на музикално-вредносна комуникативна и дејност на компетентност.

Низ музичкото искуство се формира личност, способна да излегува од рамките на своите реализирани музички можности, да ги трансформира, да постапува како субјект на педагошката взаемност, каде што почесто и посамостојно ќе создава нови варијанти на таа взаемност и ќе се стреми кон самоусовршување.

Секоја личност поседува музички основи, кои што се својствени воопшто за човекот и такви кои се привилегија само за него, кои даваат белег на неговата музичка индивидуалност.

Педагошката взаемност кај музичко-воспитниот и образовен процес секогаш се служи со посредство на музичката уметност и во процесот на музичката дејност. Тоа значи дека секогаш носи белези на научно општување, и има комплексен карактер, импровизациона структура низ која се решаваат комбинирани задачи (секогаш има нешто, кое што им е познато на учениците и во исто време и при усвоена музичка творба ученикот е исправен пред проблеми за ново решение).

Суштината на секој предмет, посебно на музичкото образование, не е само подготовка за живот, туку во исто време и средба со перманентните манифестации на животот. Во создавањето суд за музиката треба да се оди постапно за да не се расипе ништо од спонтаноста, која е најбитна особина на музичкото доживување. Да не се оспоруваат субјективните доживувања на учениците, туку треба да се вооружат со сознајни елементи. Музиката учениците треба да ја почувствуваат, за да можат да ја разберат.

Запознавање на музичкото дело, односно на неговата структура е првиот чекор што треба да се направи за неговото доживување, сфаќање и разбирање при активно слушање на музиката. Музиката, има свој израз и свои законитости. Тоа е јазик кој треба да се разбере, сфати и доживее, меѓутоа истиот не може да се преведе, бидејќи преку музиката се изразуваат мисли и чувства на различни начини.

Современото општество го разгледува проблемот за способностите на човекот како еден од актуелните и важни проблеми на општествениот развој.

Слушањето музика потребно е на свој начин да придонесе за спроведување на програмските упатства дека „музичката настава треба да протекнува во радосна и ведра атмосфера“. Ова не треба да значи дека на учениците треба да им се прикажуваат само „ведри композиции“, туку при развивањето на нивната емотивна личност треба да се води сметка за специфичните карактерни особености на новите генерации, како и вистинските духовни потреби на динамичната детска виталност.

Децата (учениците) со помош на музиката треба да дојдат во духовен додир со уметничкиот израз од богатиот регистар на „човечки мисли и чувства“ (храброст, радост, воодушевеност, нежност, тага и слично.

Композициите за слушање треба да имаат висока уметничка вредност, бидејќи за учениците од предметна настава добро е само она што е навистина совршено добро. Во светот на музиката се влегува постапно за да не се предизвика одбојност и неприфаќање од страна на учениците.

Што се однесува до *орѓанизација на часови за музичка илустрација при слушање музика*, во реализацијата на таа

програмска тема, значајно место во наставата по музичко воспитание-образование има дидактичко-методската организација на часот. Од наставникот се бара максимална креативност во изборот на материјалот за слушање, примена на современа образовна технологија- наставни средства, примена на современа активни методи и форми на работа, изборот на работните задачи итн.

Врз основа на мелодиската форма, тоналитетот, динамиката, ритамот и другите изразни елементи на музичкото изразување ученикот ја доживува убавината на содржината на музичкото дело, настојува да проникне во неа, истата да ја разбере и почувствува. На тој начин музиката покрај своите воспитни и образовни ефекти има силно влијание врз формирањето на критериум за врднување на музичката уметност, негувањето на музички вкус и развивање на естетски чувства кај учениците.

6. ПРИЛОЗИ

ТЕСТ НА СПОСОБНОСТИ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 1 - тестирање)

__V__ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ____ 199__ год.

Основно училиште: „____“ - ____ /место/

Испитаник: _____ - __V__ одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Моделите што ги слушам по ред со буквите „С“, „М“, „Д“, „Ф“, „Д-2“
Во кружчињата ќе се потполнат вака:

- Славејче
- Мирјана
- Добринчо
- Фако
- Петелот

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Овие акорди (5/3) што ги слушам по ред е групата:

<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> дурски молски молски </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> молски молски дурски </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> дурски молски дурски </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
--	--	--

3. Оваа композиција е:

<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> едногласна а </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> двогласна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> тригласна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> четири- гласна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
--	---	---	--

4. Во оваа композиција темпото:

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> се менува </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> не се менува </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> се менува </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> не се менува </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
---	--	---	--

а динамиката:

5. Според карактерот оваа композиција е:

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> тажно расположение </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> драматично расположение </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> лирска (нежна) </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> драмска (епска) </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
--	---	--	---

и кај слушателот буди:

6. Тактот во оваа народна песна е во:

<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> многу ми се допадна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> малку ми се допадна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> воопшто не ми се допадна </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 60px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> $\frac{7}{8}$ 3+2+2 </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 60px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> $\frac{9}{8}$ 2+2+2+3 </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 60px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> $\frac{5}{8}$ 2+3 </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
---	---	--	---	---	---

- и на мене:

7. Ова македонско оро се исполнува со:

<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> гајди </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> кавали </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 60px; height: 60px; display: flex; flex-direction: column; justify-content: center; align-items: center;"> зурли </div> <input style="width: 30px; height: 20px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
---	--	---

ТЕСТ НА СПОСОБНОСТИ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 1 - тестирање)

___VII___ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___ 199 ___ год.

Основно училиште: .. _____ - _____
/место/Испитаник: _____ - ___VII___ одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Акордите што ги слушам (во групата) по ред се:

дурски дурски молаки молаки дурски	молаки молаки дурски молаки дурски	дурски молаки дурски молаки дурски
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Во оваа композиција соло гласот е:

сопран	алт	тенор	бас
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Во оваа композиција по форма е:

соната	песна	валцер
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Во оваа композиција (при исполнувањето) доминираат:

нема	има малку	има многу	жичанист рументи	дувачки трументи	ударни струменти
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- и во неа фолклорни елементи:

5. Оваа композиција е концерт за:

труба и оркестар	харфа и оркестар	флејта и оркестар	обоа и оркестар
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Според мелодијата што ја слушам ритмизираниите ноти во петолинието би биле:

7. Оваа новокомпонирана народна песна (нејзиниот ритам) е во:

многу	малку	воопшто не ми се допадна	7/8 2+2+3	9/8 2+2+2+3	5/8 3+2	11/8 2+2+3+2+2
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- и истата ми се допадна.

ТЕСТ НА СПОСОБНОСТИ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 1 - тестирање)

__VIII__ одделение Тестирањето е извршено на
ден: ____ 199__ год.

Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

Испитаник: _____ - __VIII__ одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „X“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Овие четворозвуци (акорди) - (во група) што ги слушам по ред се:

дурски
молки
молки
молки

молки
молки
дурски
дурски
молки

молки
дурски
молки
дурски
молки

2. Во оваа композиција соло гласот е:

сопран

алт

тенор

бас

3. Оваа композиција е:

бавно

брзо

умерено

весела и
играорна

тажна и
потресна

- а нејзиното темпо е: _____

4. Оваа композиција е концерт за:

се менува

не се менува

тромбон и
оркестар

оргуљи и
оркестар

флејта и
оркестар

- а динамиката се: _____

5. Овој низ од тонови што ги слушам се поредени:

дијатонски

хроматски

целотонски

терција

6. Оваа музика што ја слушам е:

народна
музика

забавна
музика

чез музика

сериозна
музика

7. Овој оперски фрагмент е:

жичани
инструменти

дрвени дув.
инструменти

лимени дув.
инструменти

ударни
инструменти

тажен

ороводен

приспив
ен

триумфа
лен

- и во неговото исполнување доминираат: _____

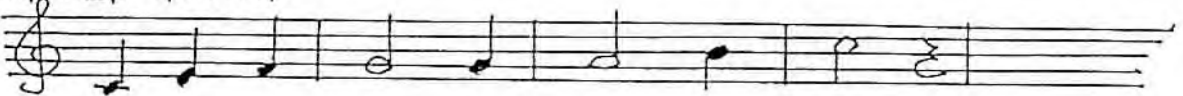
КЛУЧ - ТЕСТ НА СПОСОБНОСТИ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА Бр. 1
поени: 2, 1, 0

V-одделение

1. М С Ф Д Д2 М С Д2 М Ф Д М
2. Дурски, молски, дурски
3. Тригласна
4. Се менуваат
5. Лирска - тажно расположение
6. $7/8 = 3+2+2$
7. Кавали

VI - одделение

1. Молски, дурски, молски, дурски
2. Гудачките инструменти
3. Сопран
4. Еднаш - се менува
5. Зурли - $7/8 = 3+2+2$
6. Кларинет и оркестар
- 7.



VII - одделение

1. Дурски, молски, дурски, молски, дурски
2. Тенор
3. Валцер
4. Дувачки инструменти - има фолклорни елементи
5. Обоа и оркестар
- 6.



7. $9/8 = 2+2+2+3$

VIII - одделение

1. Молски, дурски, молски, дурски, молски
2. Бас
3. Тажна и потресна - бавно темпо
4. Оргули и оркестар
5. Хроматски низ (с, cis, d, dis, е, f, fis, g, gis, а, ais, h, с)
6. Џез музика
7. Триумфален - лимени дувачки инструменти

ТЕСТ НА СПОСОБНОСТИ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Бр. 1

ПРИМЕРИ

Касета бр. 1 V-одделение

Снимено:

1. Од клавир моделите С, М, Д, Ф, Д2
2. Од клавир 5/3 (квинтакорди) Дурски, молски, дурски
3. Тригласна хорска композиција
4. Композиција со промена на темпото и динамиката
5. Композиција (соло-песна) лирска, тажно расположение
6. Народна песна 7/8 (3+2+2)
7. Македонско народно оро со кавали

Касета бр. 2 VI-одделение

Снимено:

1. Од клавир (5/3) Молски, дурски, молски, дурски
2. Композиција со доминирање на гудачките инструменти
3. Соло песна (сопран)
4. Композиција со модулација и промена на темпото
5. Македонско народно оро со зурли (7/8 = 3+2+2)
6. Концерт за кларинет и оркестар
7. Од клавир - тоновите на мелодијата: „Билјана платно белеше“

Касета бр. 3 VII-одделение

Снимено:

1. Од клавир (5/3) Дурски, молски, дурски, молски, дурски
2. Соло - песна - тенор и клавир
3. Валцер - композиција
4. Композиција со исп. на дувачки инструменти - со фолклорни елементи
5. Концерт за обоа и оркестар
6. Од клавир тоновите на темата од мелод. на „Ода на радоста“ од Бетовен
7. Новокомпонирана народна песна 9/8 (2+2+2+3)

Касета бр. 4 VIII-одделение

Снимено:

1. Од клавир (четворозвуци - акорди) Мол, дур, мол, дур, мол
2. Соло песна (бас)
3. Композиција - тажна и потресна содржина - бавно темпо
4. Концерт за оргуљи и оркестар
5. Од клавир - хроматски низ од тонови (од До-1 до До-2)
6. Композиција - (без музика)
7. Оперски фрагмент (триумфален марш од операта „Аида“ од Џ. Верди)

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 -ретестирање)

___V___одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___ 199 ___ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: Песна за Гоце од Тодор Скаловски

Основно училиште: „_____” - _____
/место/Испитаник: _____ - ___V___одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x” - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција е:



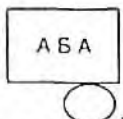
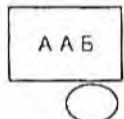
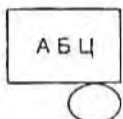
2. Оваа композиција е направена врз основа на хармонизација на македонската народна песна:



3. Оваа композиција ја изведува:

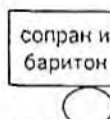
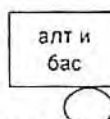


4. Песната е составена од:



- а (шематски) градбата на деловите е:

5. Соло-гласовите во оваа композиција се во:



- а мелодиите (во вид на прашање и одговор) ги пеат:

6. По карактер и содржина оваа песна е:



- а нејзината динамика при изведбата:

7. Преку цртеж оваа композиција ја замислувам вака:

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 - ретестирање)

___VI___ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___199___ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: „За Елиза“ од Л. В. Бетовен

Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

Испитаник: _____ - ___VI___ одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција се исполнува со инструментот:



2. Бетовен, оваа композиција ја посветил на Елиза - девојка која што:



3. Во оваа композиција се искажани и можат да се воочат:



4. Пиесатата е:

не контрастираат (исти се)

контрираат не се исти

одноделна

дводелна

повскеделна

- и деловите меѓу себе:

5. Почетната мелодија - (темата) по карактер е:

молски тоналитет

дурски тоналитет

приспивна и бавна

разиграна и подвижна

- и истата е во:

6. Расположението (карактерот) на оваа композиција е:

цело време исто

се менува

лирско

драмско

- а нејзината динамика (јачина) е:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА- (бр. 2 - ретестирање)

___VII___ одделение

Тестирањето е извршено на ден: ___199___ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: „Влтава“ од Б. Сметана

Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

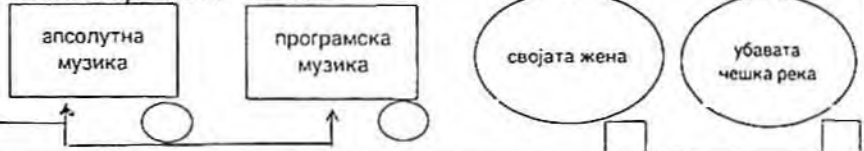
Испитаник: _____ - VII одделение
/име и презиме/

(одговори со впишување на знак „x“ - во местото означено покрај соодветниот одговор)

1. Оваа композиција ја изведува:



2. Оваа композиција Беджих Сметана ја посветил на:



и истата е убав пример за:

3. Почетната мелодија од композицијата асоцира на:



4. Втората мелодија (тема) од оваа композиција доловува жуборење на поток и во однос на првата е:

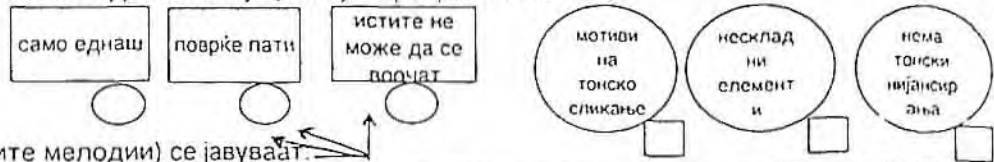


5. Со спојување на двете мелодии (теми) кои постепено растат и се создава широка тема што асоцира на:



- а краткиот тон на крајот од фразите го прави инструментот:

6. Широката и полна мелодиска линија (тема) е пропратена со:



- а темите (главните мелодии) се јавуваат:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА - (бр. 2 - ретестирање)
 ___VIII___ одделение
 Тестирањето е извршено на
 ден: _____ 199__ год.

Програмска тема: Слушање музика, Наставна единица: Хорот на Евреите
 хор. фрагмент од операта „На Буко“ од У. Верди

Основно училиште: „_____“ - _____ /место/

Испитаник: _____ - ___VIII___ одделение
 /име и презиме/

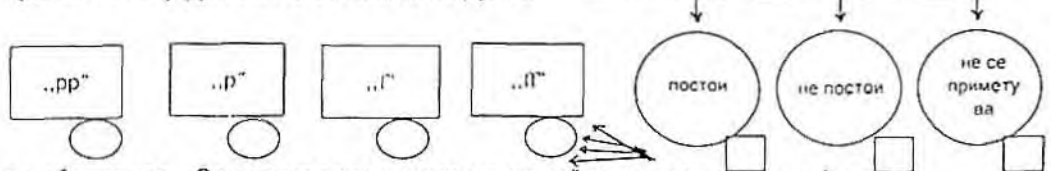
1. Овој фрагмент го изведува:



2. Мелодиската линија се заснова на ритмичко пулсирање на:



3. Контрастирање помеѓу деловите во композицијата:



- а повикот од зборовите „Зошто молчна и зошто е нема“ е изразен со динамиката:

4. Почетната полетна мелодија во композицијата се јавува:



5. Оваа композиција по карактер е:



6. Складност меѓу оркестарот, хорот, текстот односно самата изведба:



- модулационен момент во овој фрагмент:

7. Преку цртеж, односно со зборови оваа композиција ја замислувам вака:

КЛУЧ-КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА Бр. 2
поени: 2, 1, 0

V-одделение

1. Вокална (хорска)
 2. „Црна се чума зададе“
 3. Мешан хор
 4. Три дела (АБА)
 5. Вториот дел, - сопран и баритон
 6. Тажна, - се менува
 7. ?
-

VI - одделение

1. Клавир
 2. Многу ја сакал
 3. Развеселени чувства и меланхолични мелодии
 4. Повеќеделна, - контрастираат (не се исти)
 5. Разиграна, подвижна, - молски тоналитет
 6. Лирско, - се менува
 7. ?
-

VII - одделение

1. Симфониски оркестар
 2. Убавата Чешка река, - програмска музика
 3. Извор на мал и весел поток
 4. По ладна и мрачна
 5. Голема разбранета река, - трианг л
 6. Мотиви на тонско сликање, - повеќе пати
 7. ?
-

VIII - одделение

1. Оркестар и мешан хор
2. Триоли ноти
3. Постои, - „фф“ (јако)
4. Повеќе пати
5. Лирско - драмска
6. Е совршена, - постои
7. ?

КРИТЕРИУМСКИ ТЕСТ НА ЗНАЕЊА ЗА СЛУШАЊЕ МУЗИКА

Бр. 2

ПРИМЕРИ

Касета бр. 5 - V одделение
Снимена композицијата:
„Песна за Гоце“ од Тодор Скаловски

Касета бр. 6 - VI одделение
Снимена композицијата:
„За Елиза“ - од Лудвиг Ван Бетовен

Касета бр. 7 - VII одделение
Снимена композицијата:
„Влтава“ од Беджих Сметана

Касета бр. 8 - VIII одделение
Снимена композицијата:
„Летни мисло на крилјата златни“-хорот на Евреите
од операта „На Буко“ од Џузепе Верди

ПРАШАЛНИК - СКАЛЕР

За испитување на ставовите на наставниците за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користење на (соодветна) музика за музичка илустрација при слушање музика и одразот на учениците кон истата.

_____ - _____ години
/име и презиме на наставникот/ */работно искуство/*

ОУ " _____ " - _____
/основно училиште/ */место/*

(Заокружете ја буквата само пред еден од долу наведените одговори)

1. Делата од музичката литература кои се користат во наставата за слушање музика придонесуваат да се:
 - а. - зголеми степенот на мотивираност за наставна работа*
 - б. - создаде добра основа за натамошна работа на наставникот*
 - в. - дополни предавањето на наставникот*
 - г. - предизвикаат одредени емоции кај учениците*
 - д. - воспостават поблиски односи со учениците*

2. Понудените музички композиции за музичка илустрација при слушање на музика предвидени со наставната програма:
 - а. - одговараат на возраста на учениците и нивните психофизички и музички способности*
 - б. - не одговараат на возраста на учениците и нивните психофизички и музички способности*
 - в. - некои од нив одговараат а некои од нив не одговараат на музичките способности на учениците*
 - 2.1. - ако сте одговориле со „не“ наведете ги тие дела:

3. Понудените музички композиции со наставниот план и програма за слушање музика за учениците:

- а. - ако наставникот добро ја образложи содржината на соодветните дела, учениците истите со внимание ќе се следат
 - б. - и покрај објаснувањето за компонентите на музичките изразни елементи во композициите, учениците не можат со внимание да ги следат
 - в. - некои од делата ги следат и сфаќаат а некои не
- 3.1. - наведете дела што ги следат и сфаќаат:

4. Дела за музичка илустрација при слушање музика најцелообразно можат да се користат на часовите за:

- а. - усвојување на ново градиво
- б. - повторување и увежбување на материјалот
- в. - на сите видови часови со подеднаква успешност

5. Бројот на часовите за слушање музика предвидени со наставниот план и програма според Вас се:

- а. - многу
- б. - доволни
- в. - недоволни

6. За час на кој се користи музичко дело, за музичка илустрација при слушање музика, наставникот треба да се:

- а. - подготви подобро отколку за другите часови
- б. - подготви на вообичаен начин
- в. - да не се подготвува бидејќи на добриот наставник тоа не му треба

7. Делата од музичката литература за музичка илустрација при слушање музика најцелисходно може да се користат во:

- а. - воведниот дел од часот
- б. - главниот дел од часот (при излагање на новата наставна содржина)
- в. - завршниот дел од часот (при повторување на наставната содржина)
- г. - во текот на целиот час со подеднаква успешност

8. На часот кога се слушаат композиции со весела и ведра музика:

- а. - учениците реагираат со негодување и недисциплина
- б. - учениците делуваат незаинтересирани кон музиката
- в. - се забележува живост и темпераментност меѓу учениците

г. - кај учениците се забележува блесок на нивните лица и инстинктивно тактирање по ритмот на музиката

9. Најмногу поттик и помош за користење на соодветни музички дела за музичка илустрација во наставата Ви дало:
- а. - примерот на некој колега
 - б. - разговорот и сугестиите на советникот
 - в. - згломениот интерес на учениците за користење на ваков начин на работа
 - г. - она што во текот на Вашето школување сте го научиле за слушањето музика
 - д. - личните интереси кон слушањето музика
 - ѓ. - немате свое мислење за тоа
10. На часот предвиден за слушање музика учениците повеќе се наклонети кон слушање на:
- а. - популарна, певлива, бриљантна сериозна музика
 - б. - повеќегласна (полифона) музика
 - в. - народна музика (изворно-фолклорна)
 - г. - забавна музика (поп, панк, рок, техно)
 - д. - џез музика
 - ѓ. - новокомпонирана фолк-музика
11. На часовите на кои се реализира музичка илустрација при слушање музика учениците:
- а. - внимателно ја следат музичката композиција
 - б. - бараат дополнителни податоци за содржината и изразните музички елементи
 - в. - постојано бараат збор и сакаат да се вклучат во објаснувањето
 - г. - разговараат меѓусебно
 - д. - делуваат отсутно и незинтересирано
12. За време на часот предвиден за слушање музика според Вас треба да се слуша:
- а. - само една (подолга) композиција
 - б. - две композиции со сличен карактер
 - в. - одбрани фрагменти од повеќе музички дела
13. На часот за слушање музика учениците покажуваат поголем интерес за слушање на:
- а. - вокална музика
 - б. - вокално-инструментална музика
 - в. - инструментална музика
 - г. - било каква музика

14. Часовите на кои се користи музичка илустрација при слушање музика во однос на другите часови ги оценувате како:
- а. - поуспешни во секој поглед
 - б. - поуспешни во однос на остварувањето на воспитно-образовните задачи
 - в. - подобри во однос на мотивираноста на учениците
 - г. - потешки за наставникот но поинтересни за учениците
 - д. - исти како и другите часови
15. При слушање музика на часот за музичка аперцепција (од музика - цртеж) учениците:
- а. - поголем дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат
 - б. - мал дел од нив ќе ја разберат содржината и соодветно ликовно ќе се изразат
 - в. - нема правилно да ја разберат содржината и погрешно ликовно ќе се изразат
16. Изборот на делата за музичка илустрација од музичката литература кои се користат при слушање на музика во наставата, треба да ги направи:
- а. - самиот наставник
 - б. - наставникот во договор со учениците
 - в. - учениците
 - г. - советникот по музичко образование
 - д. - стручен тим од музички научници
17. Ве молиме забележете некои Ваши согледувања, сугестии, ставови, критички забелешки, предлози за подобрување на програмското подрачје
Слушање музика:

ПРОТОКОЛ

За непосредно снимање на наставен час при реализација на програмската тема Слушање музика

I. ОПШТИ ПОДАТОЦИ

/Основно училиште/	/Место/	/Општина/		
/Име и презиме на наставникот/	/Степен на образование/	/Работно искуство/		
/Дата на снимањето/	/Паралелка/	/Редослед на час/	/Тип на часот/	/Место на одржув. на часот/

II. ПЛАНИРАЊЕ НА НАСТАВНИОТ ПЛАН

1. Годишен глобален план: а- има..... б- нема
2. Тематски план: а- има..... б- нема
3. Квалитет на тематскиот план: а- солиден, б- добар, в- задоволува, г- незадоволува
4. Оперативен план на часот: а- има..... б- нема
5. Оперативниот план ги содржи бараните елементи: а- да..... б- не

III. ОРГАНИЗАЦИЈА И РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВНИОТ ЧАС

ВОВЕДЕН ДЕЛ

1. Застапеност:
а- јасно застапен; б- недоволно диференциран; в- незастапен
2. Квалитет:
а- солиден, б- добар, в- задоволува, г- незадоволува
3. Функционална поврзаност со воспитно-образовната содржина:
а- целосно успешна, б- делимична, в- недоволна
4. Иницијална мотивација на учениците:
а- успешно и комплетно остварена, б- делумно успешно остварена,
в- несоодветна или воопшто неостварена.
5. Планираната цел на часот - активноста:
а- успешно истакната, б- недоволно јасно издвоена,
в- само нагостена, г- несоодветна или воопшто неистакната
6. Премиот кон главниот дел:
а- квалитетно и успешно остварен, б- делумно успешно остварен в- неадекватен.

ГЛАВЕН ДЕЛ

1. Интерпретацијата на воспитно-образовната содржина се одликува со:
а- сеопфатност: да.....не, б- постапност: да.....не, в- системност: да.....не, г- логична поврзаност меѓу пооделни делови: да.....не, д- адекватност на примерите: да.....не, е- сообразност со програмата: да.....не,
2. Форми на работа:
а- по обем и вид: доволни.....недоволни,
б- адекватност: адекватни....делумно адекватни.....неадекватни

- в- ефикасност: *целосна.....делумна.....недоволна*
3. Методи на работа:
 а- по обем и вид: *доволни.....недоволни*
 б- адекватност: *адекватни.....делумно.....неадекватни*
 в- ефикасност: *целосна.....делумна.....недоволна*
4. Средства за работа (за музичка илустрација):
 а- обем и вид: *доволни.....недоволни*
 б- адекватност: *адекватни.....делумно.....неадекватни*
 в- искористеност: *целосно.....делумно.....нецелосно*
 г- *средствата не беа употребени.*

ЗАВРШЕН ДЕЛ

1. Застапеност:
 а- *јасно застапен, б- недоволно диференциран, в- незастапен*
2. Квалитет:
 а- *солиден, б- добар, в- задоволува, г- незадоволува*
3. Совладаност на материјалот од учениците:
 а- *целосно, б- делумно, в- незадоволително.*
4. Ритмичко-мелодиската структура и изразните музички елементи на композицијата гледано од односот, вниманието, активноста и изразот на учениците може да се заклучи дека учениците:
 а- *ги воочија и ги разбраа, б- не ги воочија и не ги разбраа, в- делумно ги воочија и разбраа.*
5. Активноста на учениците при реализацијата на часот:
 а- *целосно мотивирани и активирани*
 б- *недоволно мотивирани и активирани*
 в- *воопшто неактивирани*
6. Домашна задача:
 а- *се даде и: имаше потреба.....немаше потреба*
 б- *правилно одбрана по вид и обем: да.....не*
 в- *застапена мотивација за изработка: да.....не*
 г- *дадени неопходни упатства: да.....не*
 д- *не се даде домашна задача: имаше потреба.....немаше потреба*
7. Дадени насоки и упатства за користење на музичка литература (дела):
 а- *за користење на учебникот и друга музичка литература: да.....не*
 б- *остварување на други обврски за наредниот час: да.....не*
 в- *да се слуша и понатаму таков вид на музика: да.....не*
 г- *да слушаат секаков вид на музика: да.....не*
 д- *не даде никакви напатствија*

IV. КОНСТАТАЦИИ ОД ЧАСОТ

1. Ефикасност на часот:
 а- *за време на часот имаше работна дисциплина: да.....не*
 б- *наставникот ги почитува индивидуалните разлики на учениците: да.....не*
 в- *наставникот доволно комуницира со учениците: да.....не*
 г- *наставникот стимулира креативно учење и слушање на музика: да.....не*
 д- *наставникот ги почитува учениците: да.....не*
2. Забелешки

Податоците ги прибраа:
 М-р Ванчо-Жан КОЛЕВ

ПРОТОКОЛ ЗА СНИМАЊЕ НА ПОЕДИНЕЧЕН СЛУЧАЈ
(нейтрално на часотане час за слушање музика, снимање поединечно 4 ученика)

ОПШТИ ПОДАТОЦИ

<i>/Основно училиште/</i>	<i>/Место/</i>	<i>/Општина/</i>
<i>/Паралелка/</i>	<i>/Дата на снимање/</i>	<i>/Редослед на час/</i>

УЧЕНИК БР.1 (?) _____

/Пол/

а) <input type="text" value="Подготвеност за васт. час: 1 2 3 4 5"/>	б) <input type="text" value="Однос: 1 2 3 4 5"/>	п) <input type="text" value="Внимание: 1 2 3 4 5"/>
г) <input type="text" value="Дисциплина: 1 2 3 4 5"/>	л) <input type="text" value="Интерес: 1 2 3 4 5"/>	ѓ) <input type="text" value="Залагање: 1 2 3 4 5"/>
е) <input type="text" value="Изразување: 1 2 3 4 5"/>	ж) <input type="text" value="Разбирање: 1 2 3 4 5"/>	з) <input type="text" value="Совладување: 1 2 3 4 5"/>
с) <input type="text" value="Друго:"/>		

УЧЕНИК БР.2 (?) _____

/Пол/

а) <input type="text" value="Подготвеност за васт. час: 1 2 3 4 5"/>	б) <input type="text" value="Однос: 1 2 3 4 5"/>	п) <input type="text" value="Внимание: 1 2 3 4 5"/>
г) <input type="text" value="Дисциплина: 1 2 3 4 5"/>	л) <input type="text" value="Интерес: 1 2 3 4 5"/>	ѓ) <input type="text" value="Залагање: 1 2 3 4 5"/>
е) <input type="text" value="Изразување: 1 2 3 4 5"/>	ж) <input type="text" value="Разбирање: 1 2 3 4 5"/>	з) <input type="text" value="Совладување: 1 2 3 4 5"/>
с) <input type="text" value="Друго:"/>		

УЧЕНИК БР.3 (?) _____

/Пол/

а) <input type="text" value="Подготвеност за васт. час: 1 2 3 4 5"/>	б) <input type="text" value="Однос: 1 2 3 4 5"/>	п) <input type="text" value="Внимание: 1 2 3 4 5"/>
г) <input type="text" value="Дисциплина: 1 2 3 4 5"/>	л) <input type="text" value="Интерес: 1 2 3 4 5"/>	ѓ) <input type="text" value="Залагање: 1 2 3 4 5"/>
е) <input type="text" value="Изразување: 1 2 3 4 5"/>	ж) <input type="text" value="Разбирање: 1 2 3 4 5"/>	з) <input type="text" value="Совладување: 1 2 3 4 5"/>
с) <input type="text" value="Друго:"/>		

УЧЕНИК БР.4 (?) _____

/Пол/

а) <input type="text" value="Подготвеност за васт. час: 1 2 3 4 5"/>	б) <input type="text" value="Однос: 1 2 3 4 5"/>	п) <input type="text" value="Внимание: 1 2 3 4 5"/>
г) <input type="text" value="Дисциплина: 1 2 3 4 5"/>	л) <input type="text" value="Интерес: 1 2 3 4 5"/>	ѓ) <input type="text" value="Залагање: 1 2 3 4 5"/>
е) <input type="text" value="Изразување: 1 2 3 4 5"/>	ж) <input type="text" value="Разбирање: 1 2 3 4 5"/>	з) <input type="text" value="Совладување: 1 2 3 4 5"/>
с) <input type="text" value="Друго:"/>		

КОРПУС ОД ПОНУДЕНИ МУЗИЧКИ ДЕЛА

Бидејќи музичките дела претставуваат единство на формата содржината, при (постапката на емпириско) согледувањето ќе се применуваат *формалната, психолошката и содржинската* анализа.

Преку лично разгледување, проучување, анализирање, конкретизирање и класифицирање на корпус музички дела од богата музичка литература, за музичка илустрација, соодветни на програмската тема Слушање музика во основното образование, поконкретно во предмет на настава од V до VIII одделение.

Дела кои што со својата ритмичко-мелодиска структура и сложен компонента на музичко-изразните елементи, ќе одговараат со возраст знаењата, нивото на музичкото искуство и музички способности на учениците за слушање, за восприемање, за доживување и за изразување на музиката, односно педагошко-дидактички индикатори на оваа појава нејзините едукативни ефекти.

Содржина е идејата, а форми е како иаа идеја е овојлојен Интересот на психолошката анализа првенствено е насочен на структуралната законитост на делото.

Процесот на сознание со чија помош предметот за изучување (делото) мисловно се расчленува на неговите составни делови, или одделуваат карактеристичките на тој предмет (дело) за да можат тие да се изучуваат како делови на целината, ќе придонесе за сеопфатно разбирање, емоционално и мисловно доживување на истото.

7. КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

7. КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулин, Е. Б. *Теорија и практика музикалногo обучаенија в оишшообразователнои школе*, М., Просвешчение, 1938.
2. Адамчевска, Д-р. С.: *Активна настава*, Легис, Скопје, 1996.
3. Алберти, Л.: *Музика кроз векове*, Вук Караџиќ, Београд, 1974.
4. Алиев, Ј. Б.: *Формирование и развитие хармонического слуха школьников-подрасковых в процессе восприятия музыки*. - В сб.: *Музыкалн е воспријатије школников*, ред. В. К. Белобородова, М., Педагогика, 1975.
5. Анаџев, Б. П.: *О соодношенија способношеи* (ред. В. Н. Мрсишев), М., АПН, 1961.
6. Ангелов К., *Содржание и форма во музикалн*, Изд. НС ОФ, С., 1961.
7. Андре, В и др.: *Приручник за наставнике*, „Светлост“, Сараево, 1979.
8. Aluakrinskij B. S., Stepanova S. I., *Po zakonu ritma*, Nauka, Moskva, 1985.
9. Андреев М., *Дидактика*, Софија, 1987.
10. Андреев М., Кепл, А., Савова, Ж., *Основни насоки за интерезификација на обучениешо*, МНП, Софија, 1982.
11. *Античнаја музикалнаја естетика*, Музгиз, М., 1960.
12. Aranyi M., *Demonstration Abstract and Summary of the Pecs Art School*, XIX ISME, Conference, 7-12 August 1999, Helsinki, Finland, 1990.
13. Arnheim R., *Umetnost i vizuelno opaženje*, Umetnička akademija, Beograd, 1971.
14. Arnheim R., *Vizuelno mislenje*, Univerzitet umetnosti u Beogradu, Beograd, 1985.
15. Arnheim R., *Dinamika arhitektonske forme*, Univerzitet umetnosti u Beogradu, Beograd, 1990.
16. Артсмсва, Т. И.: *Развитие личности и е способностии*. - В сб.: *Проблеми психологши личностии* (под ред. Е. В. Шорохова), с. 169-176, М. Наука, 1982.
17. Asafjev, Boris: *Muzicka forma kao proces*, Gosizdat, Moskva, 1930.
18. Асафјев, Б. В.: *Музикалнаја форма как процес*, Л. ГМИ, 1963.
19. Асафјев Б., *Музикалнаја форма как процес*, Музгиз, 1965.
20. Асафјев. Б., *О музикальном восприятиии и образовании*, М., 1979.
21. Асафјев. Б. В., *Избраније стипији о музикальном просветиении и образовании*, М., 1985.
22. Астахов И., *Чшо такаое естетика?*, Изд. Моск. университета, 1962.
23. Атанасов. Ж., *Основи на естетичкојо воспитание*, С., 1975

24. Баковлјев, Д-р. М.: *Дидактика*, Научна книга, Београд, 1988.
25. Барошевиќ, М.: *Организација на слушање музике*, Наша школа, бр. 1-2, 3-4, 5-6, Сарајево, 1969.
26. Bezan, D-r. A.: *Osnovi didaktike*, Skolske novine, Zagreb, 1994.
27. Berlune D.: *Aesthetics and Psuchobiology*, New Yorg, 1971.
28. Berry, Wallace: *Form in Music*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1986
29. Berry, Wallace: *Muzical Strukture and performance*, Yale University Press, New Haven, 1989.
30. Бехар, Ж., *За усовршенствуване на системата за проверка на знаењата, уменијата и навиците*, Сп. „Народна просвета”. кн. 6, 1981.
31. Блинова, М. П.: *Учени, И. П. Павлова и некојторие задачи советскогo музикознани*, Советскаја музика, 8, с. 52-58, 1951.
32. Блинова, М. П.: *Физиологическије основи ладовогo чувствa. Војроси теорији и естетички музике*, В. И., Музгиз, 1962, с. 52-124.
33. Бодалев А. А.; *Онаправленијих и задачах научној разработки проблемите способносеи*. -В: *Војроси психологији*, бр. 1, с. 119-124, 1984.
34. Брашованова, Л., Стојанов, П., *Христоматија по музикална литература с анализи*, Софија, 1976.
35. Бурлина. Е. Ј. *За понјатието музикален интерес*, „Светот у музикалното воспитание”, Софија, 1976.
36. Burns, E. M., Ward, W. D., *Categorical Perception – Phenomenon or Epiphenomenon: Evidence from Exsperiments in the Perception of Melodic Muzical intervals*, J. Acoust. Soc. Am., s. 63, s. 2, s. 456-468, 1978.
37. Busoni, Feruccio: *L'estetiqe muzicale*, Minerve, Paris, 1990.
38. Veselinovic-Hofman, Mirjana: *Fragmenti o muzickoj prostoderni*, Matica srpska, Novi Sad, 1997.
39. Виготскиј, Л. С.: *Умственое рзавијание дејееи в процессе обученија*, Москва, 1935.
40. Виготскиј, Л. С.: *Психологија искусствa*, с. 576, Изд. „Искусства”, Москва, 1968.
41. Витанова, Љ.: *Слушање музика в уроциите во ееење*, Народна просвета, Софија, 1963.
42. Витанова-Столева, Л.: *Слушање музика в началнија курс*, Народна просвета, Софија, 1965.
43. Vladimir Muzic: *Metodologija pedagogskog istrazivanja*, Sarajevo, 1968.
44. Воглар, М.: *Како музику приближити деци*, Завод за учебнике и наставна средства, Београд, 1989.
45. Врбаниќ, В.: *Свети гласбе*, Завод С. Р. Словеније за школство, Љубљана, 1982.

46. Габор, Д.: *Увод у свей музике*, Нота, Књажевац, 1980.
47. Галатскаја, В.: *Музикална лиџераџура на зајадноевројскије сџирани*, Софија, 1956.
48. Gell Heather: *Muzi, moviement and young Child*, London, 1944.
49. Глувик, Т.: *Музика и дејје*, Нота, Књажевац, 1980.
50. Горанов, Кр.: *Содржане и форма в искусџвојџо*, Изд. на БАН, Софија, 1958.
51. Григорова, А.: *Нови џроблеми во образованиеџо*, Просвешчение, Москва, 1971.
52. Грозденскаја, Н. Л.: *Шкољники слушајуџ музику*, Просвешчение, Москва, 1969.
53. Гросман, В.: *Перваја книшка о музику*, Музика, Москва, 1976.
54. Гулдига, А. В.: *Принциџи есџеџџу*, Москва, 1987.
55. Дамјановски, А.: *Индивидуализација во насџаваџа*, Просветно дело, Скопје, 1993.
56. Дамјановски, А.: *Ученикоџ во насџаваџа од објекџ до акџивен субјекџ*, Просветно дело, Скопје, 1989.
57. Данчев, Б. и др.: *Пеене и музика 2*, Народна просвета, Софија, 1976.
58. Deregowski J. B., *Perception of Simmetry: Some Phychological Opservations*, *Symmetry: Culture and Science*, s. 3, s. 263-281, 1992.
59. Despici D., *Teorija tonaliteta*, Umetnicka akademija, Beograd, 1971.
60. Despici D., *Opazanje tonaliteta*, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1981.
61. Despici D., *Harmonska analiza*, Univerzitet umetnosti u Beogradu, Beograd, 1987.
62. Despici D., *Kontrast tonaliteta*, Univerzitet umetnosti u Beogradu, Beograd, 1989.
63. Despici D., *Melodika*, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1977.
64. Desimirovic, Vladimir: „*Biološke osnove stanja svesti*”, u: *Svest: naučni izazov 21. veka*, ECPD, Uneverzitet za mir Ujedinjenih nacija, Beograd, 1996.
65. Дефурк, Н.: *Музика 1 и Музика 2*, Вук Караџиќ, Београд, 1982.
66. Джидарјан, И. А., *Психолоџија оџшенија и развиџија личносџи*.- В сб.: *Психолоџија формированија и развиџија личносџи*, Отг. ред. Л. М. Анциферова, с. 127-158, Наука, Москва, 1981.
67. Димитрова, Д., Беливанова, К., *Анализи на музикалније џпроизведенија од учебнаџа џроџрама за осми клас.*, МНП, Софија, 1981.
68. Dorfler, Djilo: *Pohvala disharmonij*, „Svetovi”, Novi Sad, 1991.
69. Драганов, П.: *Сисџема за идеолоџическоџо всџџание на учениџџе*, Софија, 1979.

70. Дубинин, Н. П., *Биологическое и социјалное в развиие человека*, (под ред. Б. Ф. Ломов), с. 81-93, Наука, Москва, 1977.
71. Emma Dickson Sheehy: *There's Music in Children*, New York, 1952.
72. Завршки, Ј.: *Трајимжице- сусреѝ с гласби у прва четири разреда основне школе*, Школске новине, Загреб, 1994.
73. Захаријева, Св.: *Музикален анализ*, Софија, 1983.
74. Ивановиќ, М. Косановиќ, В.: *Методика наставае музичке културе у основној школји*, Нота, Књажевац, 1986.
75. Ивановиќ, М.: *Методика музичког васпишања у основној школи*, Нота, Књажевац, 1985.
76. Илвина, Т. А.: *Педагогика*, Москва, 1984.
77. Илисва, Б.: *Музикална творба и асоцијативност*, БАН, Софија, 1984.
78. Јагодкин, В.: *Развиие самостојелности мишленија как среѝсво формированија активној жизненој позицији шкољников*. Сп. „Советскаја педагогика”, кн. 1, 1979.
79. Јаковлев, Н. М.: *Методика и техника урока в школе*, Москва, 1970.
80. Јонова-Тодорова, З.: *Методика на слофежа*, Д И „Музика”, Софија, 1990.
81. Кабалевски, Д.: *Как расказиваеѝ деѝјам о музице*, Советски композитор, Москва, 1977.
82. Кабалевски, Д.: *Триѝе сѝолба на музикаѝа*, Детскаја литература, Москва, 1970
83. Каракаш, Б.: *Музичкиѝе творци во Македонија*, Македонска книга, Скопје, 1970.
84. Кирнарскаја, Д. К.: *Музикално-јзиковаја сѝособностѝ как комѝонентѝ музикалнои одаренности*.- В: *Вопроси психологии*, бр. 2, с. 47-57, 1989.
85. Кисбов, Г.: *Литературниѝе уѝражненија од ѝеѝѝѝ до осми клас*, Софија, 1954.
86. Коев, В.: *Естетическаѝа наслага- формираѝч факѝор в човеикаѝа ѝсихика*, В сб. „За естетическоѝо взѝѝѝание”, Софија, 1970.
87. Kohoutek, Stirad: *Tehnika komponovanja u muzici XX veka*, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1984.
88. Cooke D., *Jezik muzike*, Nolit, Beograd, 1982.
89. Коларов., А: *Естетически анализ на музикалноѝо ѝроизведение*, Народна просвета,

114. Manasterioti, V.: *Prvi susret djeteta s muzikom*, Skolska knjiga, Zagreb, 1981.
115. Манастериоти, В.: *Музички одгој на њочейном сѡуѡњу*, Школска књига, Загреб, 1978.
116. Мандиќ, Д-р. М. и други: *Психолоѡија у служби учења и насѡаве*, Графокомерц Туник, Ликавац, 1991.
117. Marutaev M. A.: *O zakonomernostyah i sredstvah hudozestvennogo vozdejstviya muzyky*, Problemu muzykal'noj nauki, s. 4, Moskva, 1979.
118. Max Battce: *Elementarlehre der Musik*, Berlin.
119. Max Battce: *Die Erziehung des Tonsinnes*, Berlin
120. Messiaen, Olivijer: *Tehcnique de mon langage musical*, Alphonse Leduc, Paris, 1944.
121. Meyer L. B.: *Emocija i znacenje u muzici*, Nolit, Beograd, 1986.
122. Milojevic, D-г. Miloje: *Osnovi muzičke umetnosti u vezi sa ritmickim i melodiskim vezbanjima I i II deo*, Beograd, 1956.
123. Минчев, Б.: *Сѡособносѡи и уменија*, Психологија, бр. 4, с. 41-46, Софија, 1989.
124. Минчев, Б.: *Сѡѡуаѡија и уменија*, СУ, Софија, 1991.
125. Минчева, П. и др.: *Музика 4*, Просфета, Софија, 1993.
126. Митрини, Л.: *За восѡријаѡѡеѡѡ*, БАН, Софија, 1980.
127. Mithell D. D.: *Jezik moderne muzike*, Nolit, Beograd, 1983.
128. Mihel, P.: *Muzikaljne sposobnosti i ispolniteljnije vozmoznosti*, Hartel, Musicferlag, Lajpcig, 1971.
129. Мојаноски, Т. Д-р. Цанс: *Методолоѡија на научно-исѡражувачка работѡа*, Скопје, 1998.
130. Назаров, И. Т.: *Психофизиолоѡическиј метод досѡѡженија и совршенсѡивованија музикалној ѡехники*, Дисс., 1946.
131. Nattiez, Jean-Jacques: *Fondements d'une semiologie de la musique*, Union General d'Editions, Paris, 1975.
132. Николов, П.: *Инѡерѡалнијаѡ ѡѡѡход и ѡедаѡѡичскијаѡ ѡроцес*, Софија, 1985.
133. Нирик, Н. и др.: *Уѡознавање ѡлазбених дела и основних ѡлазбених облика у основној школи*, Школска књига, Загреб, 1984.
134. Облак, Б.: *Глазбена взѡја 1-2*, Прирочник за учитеље в 1 и 2 разреду основне школе, Државна založba, Словенија, Љубљана, 1983.
135. Облак, Б.: *Глазбена взѡја 3*, Прирочник за учитеље в 3 разред основне школе, Државна založba, Словенија, Љубљана, 1985.
136. Облак, Б.: *Глазбена взѡја 4*, Прирочник за учитеље в 4 разред основне школе, Државне založbe, Словенија, Љубљана, 1994.

137. Обрадовиќ-Чудина, Д-р. М.: *Коѓнишвна знаносї и педогошка пракса- примјена сїознаја из подручја школске мошвацїе*, Живот и Школа, Загреб, 1992.
138. Обрадовиќ-Чудина, Д-р. М.: *Надареносї- разумјевање, преїознавање, развијање*, Школска књига, Загреб, 1990.
139. Орлов, Г.: *Психолоѓични механизми на музикалноїо всїријаше*, Софија.
140. Орлов, Г.: *Времја и пїросїрансво музики*, - В: *Проблеми музикалној науки*, с. 358-394, Москва, 1972.
141. Орлова, Е., Асафјев, Б. В., „Музика”, 1964.
142. Ортаков, Д.: *За музикашя*, Култура, Скопје, 1962.
143. Ортаков, Д.: *Музичка умейносї во Македонија*, Македонска ревија, Скопје, 1982.
144. Ozgijan, Petar.: *Razvoj i oblici kadence u evropskoj muzici*, Fakultet muzicke umetnosti, Beograd, 1985.
145. Остроменскиј, В.: *Восїријашїе музики как педогоѓическаја пїроблема*, Музична Україна, Кијев, 1975.
146. Очеретовскаја, Н. Л.: *Содержание и форма в музике*, Изд. Музика, с. 112, Ленинград, 1985.
147. Павлов, Т.: *Основни вїроси на есїейїкашя*, Софија, 1949.
148. Пеливанов, Д-р. Т.: *Мейодолоѓија на исїражување на пїравнїе и пїолїшїчкїе пїојави*, Правен факултет, Скопје, 1994.
149. Петков, А.: *Психомошвацїонно сдржание на човечкашя дејносї*, БАН, Софија, 1977.
150. Pericic, Vlastimir, Skovran, Dusan: *Nauka o muzickim oblicima*, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1991.
151. Petz Boris: *Osnovne statističke metode - izdavački zavod Jugoslovenske akademije znanosti i umetnosti*, Zagreb, 1974.
152. Петров Д-р. Н.: *Глобална пїроекција за развојош, пїрансформирањейо на сисїемош на восїшїаниешя и образованиешя во Република Македонија*, Просветно дело, бр. 5, Скопје, 1994.
153. Plavsа Dušan: *Moje dete i muzika*, Beograd, 1960.
154. Плавша, Д.: *Музика из разних асїекашя*, Завод за издавање уџбеника, СРС, Београд, 1969.
155. Плавша, Д.: *Музика пїрошлосї, садашносї, личносїи, облици*, Нота, Књажевац, 19981.
156. Плавша, Д.: *Музичка умейносї*, Нота, Књажевац, 1972.
157. Плавша, Д.и др.: *Музика у школи 1 и 2*, Завод за уџбеника, НР Србије, Београд, 1962/63.
158. Плавша, Д.: *Како се слуша умейничка музика*, НИП „Омладина”, Београд, 1957.

159. Пожгај, Ј.: *Методика настава гласбене културе у основној школи*, Школска книга, Загреб, 1988.
160. Пољак, Д-р. В.: *Дидактика*, Школска книга, Загреб, 1985.
161. Попова, М. и др.: *Книга за учитеља- Музика I*, Просвета, Софија, 1993.
162. Popovic-Mladjenovic, Tijana: „*Differentia specifica- iz kompozitorske prakse u Beogradu*”, Muzicki talas, godina II i III, sv. 1-6, Beograd, 1995/96.
163. Prodanovic, D-р. Т., Lekic, Dr- Dj., Damjanovic, V., Stefanovic, V.: *Istrazivanje u nastavi*, Novi Sad, 1972.
164. Прохорова, И.: *Музикална литература за ружбених сирена*, Москва, 1981.
165. Прокофев, Г. П.: *Образ музикалног произведенија и ево еволоуције исполнителем*, Вопросы психологии, с. 59-70, 1959.
166. Радош, Д-р. К.: *Допринос психолошких сазнања настава музичке културе у ошће образовној школи*, Настава и васпитање, Београд, 1989.
167. Радевски, Т.: *Методски прирачник по музичка култура од I до 4 одделение*, Просветно дело, Скопје, 1979.
168. Радевска Нела: *Едукативни начин и инструменти за идентификација на надарените ученици во основното училиште*, Просветно дело бр. 3, Скопје, 1994.
169. Радевски, Т.: *Слушање музика во долните одделение (I до 4)*, Просветен работник бр. 420-422, Скопје, 1975.
170. Радевски, Т.: *Методика - за едукативна комуникација за слушање музика*, Ирнел, Скопје, 1995.
171. Раппопорт, С.: *Естетическо сознание*, - В: Книга по естетика за музиканта, с. 78-102, Музика, Софија, 1985.
172. Раппопорт, С.: *Содержание и форма на художественото произведение*, В: Книга по естетика за музиканта, с. 159-185, Музика, Софија, 1985.
173. Савова, Ж.: *Педагогическата технологија- научно-практическа реалност*, Сп. „Народна просвета”, кн. 5, 1987.
174. Скатершчиков, В.: *Художественный образ в искусстве*, Музгиз, 1961.
175. Скатершчиков, В.: *Искусство как форма ошественног сознания*, Музгиз, 1961.
176. Skovran, D., Pericic, V.: *Nauka o muzickim oblicima*, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1986.
177. Смокварски, Ѓ. и др.: *Музичко воспитание за I, 2 и 3 одделение*, Просветно дело, Скопје, 1961.

178. Sokolov, O.: *O dvuh osnovnih principah formoobrazovanija v muzyke*, (O muzyke: Problemu analiza), Sovetski kompozitor, 1974.
179. Сохор, А.: *Музика и ња као вид искуство*, НИ, Софија, 1964.
180. Сохор, А.: *Воспитателнаја роль музики*, Музгиз, Л., 1962.
181. Spoljar Zlatko: *Knjiga o muzici za svakoga*, Zagreb, 1953.
182. Стевковиќ, М-р. Б., Домањи, И.: *Приручник за настававање разредне настава*, Светлост, Сараево, 1980.
183. Stevanovic, M.: *Kreativna primjena učenika u nastavi*, Istarska naklada, Pula, 1996.
184. Stokovic, P.: *Metodski uputstva za realizaciju nastavnog programa muzičkog vaspitanja od 1 do 4 razred*, UMP, Srbije, Beograd, 1982.
185. Стојанова, Е.: *Музикална литература*, Софија, 1986.
186. Стојанов, П.: *Музикален анализ*, Наука и искуство, Софија, 1973.
187. Столович, Л.: *Предмет естетике*, „Искусство”, Москва, 1961.
188. Тарасов, Г. С.: *Музикално воспитание и развитие личности*, - В: Вопросы психологии, бр. 4, с. 131-134, 1991.
189. Теплов, Б.: *Психологија музикалних способности*, Москва, 1947.
190. Теплов, Б. М.: *Психологија музикалних способности*, - В: Проблемы индивидуалних различий, М., АПН, РСФСР, 1961.
191. Торбов, Г.: *Методика на учебно воспитана работа по музика 1-3*, Народна просвета, Софија, 1989.
192. Truda Reich: *Muzicka citanka*, Zagreb, 1956.
193. Thomas R. Maune: *Music in the modern Scholl*, London, 1935.
194. Feunman, Richard: *Osobitosti fizikalnih zakona*, Skolska kniga, Zagreb, 1986.
195. Focht, I.: *savremena estetika muzike*, Nolit, Beograd, 1980.
196. Фридкин, Г.: *Практическое руководство по музыкальной грамоте*, Москва, 1957.
197. Hildegard Tauscher: *Praxis der rhythmisch – musikalischen Erziehung*, Darmstat, 1952.
198. Hindemith, P.: *Tehnika tonskog sloga*, Univerzitet umetnosti u Beogradu, Beograd, 1983.
199. Holopov, Yu.: *Oчерки современной гармонии*, Музыка, Москва, 1974.
200. Hofman-Jablan J.: *Slusanje muzike u nastavi srednje skole i njegova korelacija sa ostalim umetnostima*, (magistarski rad), Fakultet muzicke umetnosti, Beograd, 1988.
201. Цукерман, В.: *Музыкальные жанры и основы музыкальных форм*, Изд. „Музыка”, Москва, 1964.

202. Чакров, Н.: *Нагледносийта и онагледјавањеио - резерв за качесийвено йорodobраване на обучениеио*, Сп. „Народна”, кн. 11, 1978.
203. Чанак, М.: *О неким йроблемима матиматийчке йеорие музике*, Дијалектика 1-4, с. 149-155, 1985.
204. Чернев, С.: *Уйравление на всийтаийелнија йроцес*, Софија, 1977.
205. Чернишевски, Н. Г.: *Есийийческиийе ойношенија на искусийвоио к'м дејсийвийелносийта*, (Дисертација), Избрани произведенија, т. 1, БКП, Софија, 1955.
206. Škarica, Lj.: *Pocetno muzicko vaspitanje*, Nota, Knjazevac, 1980.
207. Schoenberg, A.: *Fundamentals of Musical Composition*, Faber, London, 1967.
208. *(Многу музички койозиции- дела од различни форми и жанрови од богаийта музичка лиийерайтура и йродукција)*

8. СОДРЖИНА

СОДРЖИНА

	Страна
1. Теоретски пристап кон истражувањето	
Основни поими.....	1
1.1. Основи на музичкиот процес во наставата.....	7
1.1.1. Естетското во музиката.....	7
1.1.2. Функција на музичко-воспитниот процес.....	18
1.1.3. Анализа на музички творби и создавање претстава при слушање музика.....	25
1.1.4. Развивање и формирање на музички способности и музикалност.....	47
1.2. Восприемање во музиката.....	59
1.2.1. Основни карактеристики на музичкото восприемање.....	79
1.2.2. Специфични карактеристики на музичкото восприемање и законитости на музичкиот израз.....	103
1.3. Програмски основи на музичкото образование.....	130
1.3.1. Значење на програмската тема слушање музика..	139
1.3.2. Задачи на програмската тема слушање музика.....	144
1.3.3. Наставен материјал за слушање музика.....	154
1.3.4. Ликовно или литературно изразување како аперцепција на слушаната музика.....	164
1.4. Традиционалното и современото низ музиката.....	170
1.4.1. Традиционални и современи концепции во музиката и музичката литература.....	181
2. Методолошка поставеност на истражувањето	
2. Методологија на истражувањето.....	202
2.1. Избор и дефинирање на предметот на истражувањето.....	209
2.2. Дефинирање на поимите содржани во предметот на истражувањето.....	211
2.3. Цел и задачи на истражувањето.....	215
2.4. Хипотези на истражувањето.....	217
2.5.1. Методи на истражувањето.....	219
2.5.2. Техники на истражувањето.....	220
2.5.3. Инструменти во истражувањето.....	221
2.6. Примерок на истражувањето.....	224
3. Анализа на податоците на истражувањето	
3.1. Анализа на податоците добиени од испитувањата на учениците преку тестирањето при истражувањето.....	230

<i>Тесѝ на сѝособносѝи за слушање музика V-одд...</i>	231
<i>Тесѝ на сѝособносѝи за слушање музика VI-одд...</i>	241
<i>Тесѝ на сѝособносѝи за слушање музика VII-одд.</i>	250
<i>Тесѝ на сѝособносѝи за слушање музика VIII-одд</i>	258
<i>Криѝериумски ѝесѝ на знаења за слушање музика V одд.....</i>	267
<i>Криѝериумски ѝесѝ на знаења за слушање музика VI одд.....</i>	274
<i>Криѝериумски ѝесѝ на знаења за слушање музика VII одд.....</i>	281
<i>Криѝериумски ѝесѝ на знаења за слушање музика VIII одд.....</i>	288
3.2. <i>Анализа на податоците и резултатите добиени при испитување на ставовите на наставниците за значењето, можностите, степенот, видот и начинот на користење соодветна музика за музичка илустрација при слушање музика, како и одразот од истата кај учениците.....</i>	296
<i>Прашање број 1.....</i>	297
<i>Прашање број 2.....</i>	299
<i>Прашање број 3.....</i>	301
<i>Прашање број 4.....</i>	303
<i>Прашање број 5.....</i>	305
<i>Прашање број 6.....</i>	307
<i>Прашање број 7.....</i>	309
<i>Прашање број 8.....</i>	311
<i>Прашање број 9.....</i>	313
<i>Прашање број 10.....</i>	315
<i>Прашање број 11.....</i>	317
<i>Прашање број 12.....</i>	319
<i>Прашање број 13.....</i>	321
<i>Прашање број 14.....</i>	323
<i>Прашање број 15.....</i>	325
<i>Прашање број 16.....</i>	327
<i>Сѝаѝисѝѝичка обрабоѝка со χ^2 ѝесѝ на ѝрашалник-скалер.....</i>	329
<i>Табеларен ѝреглед на ѝрашалник-скалер со издиференцирани сѝѝуаѝии ѝри анализа со χ^2 ѝесѝ.....</i>	339
3.3. <i>Анализа на податоците и резултатите од испитувањето добиени со протоколот за снимање на наставен час, за идентификација на слушањето музика ...</i>	342

3.4. Анализа на податоците и резултатите од истражувањето добиени со протоколот за снимање на поединечен случај.....	356
3.5. Анализа на резултатите од (постапка на емпириското согледување и класификација) корпусот понудени музички дела.....	364
<i>Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација V одд.....</i>	365
<i>Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација VI одд.....</i>	366
<i>Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација VII одд.....</i>	368
<i>Корпус од одбрани и понудени музички дела за музичка илустрација VIII одд.....</i>	369
4. Едукативни модели на имплементација (примена) во слушањето музика	371
4.1. Модел на методско аспектирање.....	380
4.1.1. Постапка на емпириско согледување и класификација со корпус од понудени музички дела.....	397
<i>Корпус од обработени и понудени музички дела за музичка илустрација во V, VI, VII и VIII одд.....</i>	403
<i>V- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Предлог во програмата.....</i>	403
<i>Хорска музика.....</i>	403
<i>Соло-песни.....</i>	405
<i>Музика за пијано.....</i>	405
<i>Камерна музика.....</i>	407
<i>Симфониска музика.....</i>	407
<i>Оркестарска музика.....</i>	408
<i>Сценска музика.....</i>	409
<i>Народна музика.....</i>	413
<i>V- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Додаен предлог.....</i>	414
<i>V- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Прејорачлив предлог.....</i>	417
<i>VI- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Предлог во програмата.....</i>	420
<i>Хорска музика.....</i>	420
<i>Соло-песни.....</i>	421
<i>Музика за пијано.....</i>	422
<i>Камерна музика.....</i>	423
<i>Симфониска музика.....</i>	424
<i>Оркестарска музика.....</i>	425

<i>Сценска музика</i>	425
<i>Народна музика</i>	430
<i>VI- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Додајен предлоџ</i>	431
<i>VI- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Прејорачлив предлоџ</i>	434
<i>VII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Предлоџ во програмаџа</i>	438
<i>Хорска музика</i>	438
<i>Соло-песни</i>	439
<i>Музика за џаз</i>	440
<i>Камерна музика</i>	441
<i>Симфониска музика</i>	442
<i>Оркестарска музика</i>	443
<i>Сценска музика</i>	445
<i>Народна музика</i>	449
<i>VII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Додајен предлоџ</i>	450
<i>VII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Прејорачлив предлоџ</i>	453
<i>VIII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Предлоџ во програмаџа</i>	456
<i>Хорска музика</i>	456
<i>Соло-песни</i>	457
<i>Музика за џаз</i>	458
<i>Камерна музика</i>	459
<i>Симфониска музика</i>	460
<i>Оркестарска музика</i>	460
<i>Сценска музика</i>	461
<i>Народна музика</i>	465
<i>VIII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Додајен предлоџ</i>	467
<i>VIII- одд. Слушање музика-Музички дела за музичка илустрација-Прејорачлив предлоџ</i>	470
4.1.2. <i>Методско обликување на конкретни примери (музички дела) за музичка илустрација во V, VI, VII и VIII одд</i>	474
<i>Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација) V-одд</i>	488
<i>Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација) VI-одд</i>	494
<i>Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација) VII-одд</i>	501

<i>Методско обликување на конкретни примери (музички дела за музичка илустрација) VIII-одд...</i>	508
5. Заклучоци.....	515
6. Прилози	
<i>Тести на способности за слушање музика V одд....</i>	544
<i>Тести на способности за слушање музика VI одд...</i>	545
<i>Тести на способности за слушање музика VII одд..</i>	546
<i>Тести на способности за слушање музика VIII одд</i>	547
<i>Клуч-тести на способности за слушање музика....</i>	548
<i>Примери.....</i>	549
<i>Криериумски тести на знаења за слушање музика V одд.....</i>	550
<i>Криериумски тести на знаења за слушање музика VI одд.....</i>	551
<i>Криериумски тести на знаења за слушање музика VII одд.....</i>	552
<i>Криериумски тести на знаења за слушање музика VIII одд.....</i>	553
<i>Клуч-криериумски тести на знаења за слушање музика.....</i>	554
<i>Примери.....</i>	555
<i>Прашалник-скалер.....</i>	556
<i>Протокол за непосредно снимање на насавен час при реализација на програмската тема Слушање музика.....</i>	560
<i>Протокол за снимање на поединечен случај.....</i>	562
<i>Корис од понудени музички дела.....</i>	563
7. Консултирана литература.....	564
8. Содржина.....	574