

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
МУЗЫКАЛЬНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник научных трудов

Екатеринбург 2020

УДК 7.071.5-374
ББК Щ75.31р
С56

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 24 от 16.04.2020)

Ответственный редактор:

Л. В. Матвеева, д-р пед. наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет

Рецензенты:

Н. И. Кашина, д-р пед. наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет

И. А. Ахьямова, д-р пед. наук, профессор, Екатеринбургская Академия современного искусства

С56 Современные тенденции общего и дополнительного музыкального и художественного образования : сборник научных трудов / Уральский государственный педагогический университет ; ответственный редактор Л. В. Матвеева. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – 200 с. – Текст: непосредственный.

ISBN 978-5-7186-1659-0

Представлены статьи, посвященные актуальным тенденциям в разных сферах музыкального и художественного образования: в общеобразовательных школах, учреждениях дополнительного образования и педвузах. В числе авторов – аспиранты, обучающиеся магистратуры и преподаватели педагогических университетов Российской Федерации (гг. Екатеринбург, Нижний Тагил), педагоги основного и дополнительного музыкального и художественного образования Свердловской области.

Издание адресовано преподавателям вузов и колледжей, осуществляющих подготовку учителей музыки и изобразительного искусства для общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования.

УДК 7.071.5-374
ББК Щ75.31р

ISBN 978-5-7186-1659-0

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2020

The Ministry of Education of the Russian Federation
Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
'URAL STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY'
Institute of Musical and Artistic Education

**MODERN TRENDS
OF THE GENERAL AND ADDITIONAL
MUSIC AND ART EDUCATION**

Collection of Scientific Articles

Yekaterinburg 2020

УДК 7.071.5-374
ББК Ш75.31р
С56

*Recommended by the Academic Council of
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
'Ural State Pedagogical University'
as a scientific publication (decision № 24 of 16.04.2020)*

Editor-in-chief:

L. V. Matveeva, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University

Reviewers:

N. I. Kashina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University

I. A. Ahyamova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Academy of Modern Art, Yekaterinburg

С56 Modern Trends of the General and Additional Music and Art Education: Collection of Scientific Articles / Ural State Pedagogical University ; editor-in-chief L. V. Matveyeva. – Yekaterinburg : [s. n.], 2020. – 200 p.

ISBN 978-5-7186-1659-0

The volume includes articles devoted to actual trends in various spheres of music and art education: in the general educational institutions, extracurricular educational institutes and bachelor's degree universities. In the number of authors – graduate students, magistracy students and professors of the pedagogical universities of Russian Federation (Yekaterinburg, Nijny Tagil), teachers of the general and additional music and art education of Sverdlovsk region.

The publication is meant for professors of higher education institutions preparing musical and artistic teachers for general education institutions and institutions of additional education.

УДК 7.071.5-374
ББК Ш75.31р

ISBN 978-5-7186-1659-0

© 'USPU', 2020

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Барвиш Т. Н., Тагильцева Н. Г.</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	11
<i>Белов И. С., Пичугина Л. Н.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВЫХ ПРИЕМОВ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ ИГРЫ НА ГИТАРЕ И ЭТАПЫ ИХ ОСВОЕНИЯ.....	23
<i>Быстрова К. С., Коновалова С. А.</i> ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА К ОБУЧАЮЩИМСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ.....	30
<i>Валеева В. В.</i> ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ В РОССИИ.....	35
<i>Гинзбург А. Л., Коновалова С. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ СОВМЕЩАТЬ В ЭСТРАДНОМ АНСАМБЛЕ ПЕНИЕ С ДВИЖЕНИЕМ.....	42
<i>Занина Н. Н.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ.....	50
<i>Коновалова С. А., Аксарина О. О.</i> ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	58
<i>Лутков В. В., Тагильцева Н. Г.</i> ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (в условиях взаимодействия детской музыкальной школы и дома-интерната для детей с интеллектуальными нарушениями).....	63
<i>Маслова Е. В., Дьячкова М. А.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО МУЛЬТИПЛИКАЦИИ.....	72
<i>Милашина А. О., Тихонова Е. В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	77

<i>Мухаметгалеева Э. М., Кашина Н. И.</i> РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА МУЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА.....	83
<i>Немцева А. А.</i> ЭЛЕМЕНТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ФОРТЕПИАННЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	92
<i>Немцева Д. Г.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНИКИ «БОДИ ПЕРКАШН» НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	96
<i>Ощепкова И. М.</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В РАЗНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	101
<i>Полушкин А. В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ В ОРКЕСТРОВОЙ ШКОЛЕ-СТУДИИ «ДВОРЕЦ МОЛОДЕЖИ» (г. ЕКАТЕРИНБУРГ, РОССИЯ).....	111
<i>Потапова В. А., Матвеева Л. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАЧАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНО- КОМПОЗИТОРСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	118
<i>Сабитова Е. А., Тагильцева Н. Г.</i> ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	126
<i>Силантьева Л. И., Кашина Н. И.</i> ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЯМИ ВЗРОСЛОГО НЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА.....	132
<i>Согрина Е. К., Тагильцева Н. Г.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ЗАПАДНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВОСПИТАНИЯ МАЛЬЧИКОВ В МУТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД.....	140
<i>Соколов А. Н.</i> ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ РАБОТЕ НАД ХОРОВЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ.....	147
<i>Стаматов А. И., Матвеева Л. В.</i> УЛИЧНЫЕ ТАНЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ПОДРОСТКОВ.....	154

<i>Старостина Е. А.</i>	
ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АВСТРИИ.....	161
<i>Сурнина Е. С., Трофимова Е. Д.</i>	
УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ МУЗЫКИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	168
<i>Тагильцева Н. Г., Кривенко В. Р.</i>	
ОСВОЕНИЕ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ ХОРОВЫХ ШКОЛ.....	174
<i>Трофимова Е. Д.</i>	
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПЕРИОДА ДЕТСТВА.....	180
<i>Шенфельд М. А., Матвеева Л. В.</i>	
ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ К РУССКИМ НАРОДНЫМ МУЗЫКАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НАРОДНОМУ ВОКАЛУ.....	186
<i>Ян Бо, Матвеева Л. В.</i>	
БАЗОВЫЕ ПРИЕМЫ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА КИТАЙСКОМ НАРОДНОМ ИНСТРУМЕНТЕ ПИПА.....	193

CONTENTS

<i>Barwish T. N., Tagiltseva N. G.</i> PROJECT ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF THE SUPPLEMENTARY MUSICAL EDUCATION.....	11
<i>Belov I. S., Pichugina L. N.</i> CHARACTERISTIC THE BASIC SOUND-PRODUCING SKILLS OF THE GUITAR' PLAYING AND STAGES OF THEIR MASTERNG.....	23
<i>Bystrova K. S., Konovalova S. A.</i> BASES OF THE MULTICULTURAL APPROACH TO PUPILS WITH MENTAL DEFICIENCY AT THE MUSICAL LESSONS IN THE SCHOOL.....	30
<i>Valeyeva V. V.</i> HISTORICAL STAGES OF RHYTHMIC GYMNASTICS DEVELOPMENT IN RUSSIA.....	35
<i>Ginzburg A. O., Konovalova S. A.</i> FORMING WITH YOUYNGER SCHOOLCHILDREN THE SKILLS TO COMBINE IN THE VARIETY ENSEMBLE THE SINGING WITH MOVEMENT.....	42
<i>Zanina N. N.</i> THE EDUCATIONAL PROCESS IN A CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL AS A QUALITY MANAGEMENT SYSTEM.....	50
<i>Konovalova S. A., Aksarina O. O.</i> INTELLECTUAL PROPERTY IN THE MODERN MUSICAL INFORMATION SPACE.....	58
<i>Lutkov V. V., Tagiltseva N. G.</i> TECHNOLOGIES OF SOCIAL AND CULTURAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES ((in the conditions of interaction between a children's musical school and a boarding school for children with intellectual disabilities).....	63
<i>Maslova E. V., Dyachkova M. A.</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN ANIMATION CLASSES.....	72
<i>Milashina A. O., Tikhonova E. V.</i> POSSIBILITIES OF DEVELOPMENT THE SMALL MOTORIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF THE CHOREOGRAPHY ACTIVITIES.....	77
<i>Mukhametgaleeva E. M., Kashina</i> THE DEVELOPMENT AMONG PRESCHOOL CHILDREN OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS TO MUSIC IN THE PROCESS OF VOCAL ENSEMBLE' PERFORMANCE.....	83

<i>Nemtseva A. A.</i> ELEMENTS OF THE DISTANT EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT THE PIANO' STUDIES.....	92
<i>Nemtseva D. G.</i> APPLICATION OF HEALTH-SAVING "BODY PERCUSSION" TECHNIQUE AT SOLFEGGIO LESSONS IN THE CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL.....	96
<i>Oshchepkova I. M.</i> DEVELOPMENT OF COMMUNICATING SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DISORDERS OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM IN DIFFERENT TYPES OF MUSICAL ACTIVITIES.....	101
<i>Polushkin A. V.</i> ORGANIZATION OF THE WORK IN THE ORCHESTRAL SCHOOL-STUDIO PALACE OF YOUTH' (YEKATERINBURG, RUSSIA).....	111
<i>Potapova V. A., Matveyeva L. V.</i> FORMING OF ELEMENTARY MUSICAL AND COMPOSER'S SKILLS OF PUPILS IN THE CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL.....	118
<i>Sabitova E. A., Tagiltseva N. G.</i> INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE FOR THE MUSICAL DEVELOPMENT OF THE GIFTED CHILD IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION.....	126
<i>Silantyeva L. I., Kashina N. I.</i> PROBLEM OF THE OVERCOMING THE STAGE AGITATION BY PERFORMERS OF THE GROWN NON-PROFESSIONAL CHORAL COLLECTIVE.....	132
<i>Sogrina E. S., Tagiltseva N. G.</i> MODERN WESTERN CONCEPTS OF THE VOCAL AND CHORAL EDUCATION OF BOYS IN THE MUTATION PERIOD.....	140
<i>Sokolov A. N.</i> TRAINING OF BACHELORS' DEGREE STUDENTS TO THE WORK OVER THE CHORAL MASTERPIECE.....	147
<i>Stametov A. I., Matveyeva L. V.</i> STREET DANCE AS A MEANS OF DEVELOPING OF THE MUSICAL PERCEPTION IN TEENAGERS.....	154
<i>Starostina E. A.</i> TRADITIONS AND MODERN TRENDS OF THE MUSICAL EDUCATION IN AUSTRIA.....	161

<i>Surnina E. S., Trofimova E. D.</i> EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON INTEGRATED LESSONS OF MUSIC AND FINE ART.....	168
<i>Tagiltseva N. G., Krivenko V. R.</i> ASSIMILATION OF THE RUSSIAN SPIRITUAL MUSIC BY SCHOOLCHILDREN IN PREPROFESSIONAL PROGRAMMES OF CHORAL SCHOOLS.....	174
<i>Trofimova E. D.</i> TECHNOLOGICAL INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE PERIOD OF CHILDHOOD.....	180
<i>Shenfeld M. A., Matveyeva L. V.</i> ACCUSTOMING OF CHILDREN-MIGRANTS TO THE RUSSIAN FOLK MUSICAL TRADITIONS IN STUDIES OF THE FOLK VOCAL.....	186
<i>Yan Bo, Matveyeva L.V.</i> BASIC SOUND-EXSTRACTION SKILLS OF PLAYING ON CHINESE FOLK INSTRUMENT PIPU.....	193

УДК 373.67

БАРВИШ ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: barvish@list.ru

ТАГИЛЬЦЕВА НАТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: musis52nt@mail.ru

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье раскрывается практическое воплощение проектной деятельности как инструмента музыкально-исполнительского, духовно-нравственного, социального и творческого развития обучающихся. Показано содержание разных видов проектирования – социально-ориентированного, коммуникативно-направленного и художественно-интегрированного, – реализуемого в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование; проектная деятельность; музыкальное исполнительство; творческое развитие.

BARWISH TATIANA NIKOLAEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

TAGILTSEVA NATALIYA GRIGORYEVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**PROJECT ACTIVITIES IN THE SYSTEM
OF THE SUPPLEMENTARY MUSICAL EDUCATION**

Abstract. The article deals the practical implementation of the project activities as a tool for musical and performing, spiritual and moral, social and creative development of students. The content of different types of project development – socially-oriented, communicative-oriented and artistically integrated project development, – realized in the system of supplementary education, are showed.

Keywords: supplementary education; project activities; musical performance; creative development.

Выбор проектной деятельности в качестве эффективного средства обучения в системе дополнительного музыкального образования обусловлен спецификой, лежащей в основе всех активных методов, которые предполагают практическое взаимодействие субъектов обучения в условиях специально организованной социокультурной образовательной среды.

На уровне среднего образования детей применение проектной деятельности как обязательного метода обучения, связанного с реализацией системно-деятельностного подхода, представлено во ФГОС ООО и ФГОС СО [21]. Деятельность учащихся по созданию разнонаправленных учебных проектов, связанных с познавательным, эстетическим, личностным развитием, с решением социально значимой, научной или художественной задачи, указана в этих государственных документах как обязательная, отражена в программах урочной и внеурочной деятельности, в программах воспитания и социализации обучающихся. Результатами включенности детей в выполнение разного вида проектов названы развитие и совершенствование личностных качеств обучающихся, овладение ими приемами учебного сотрудничества, совершенствование коммуникативных и познавательных умений, формирование навыков социализации и социального взаимодействия [22]. Ученые подчеркивают важность проблемы развития музыкально одаренных детей, выделяя в качестве ведущих ряд видов совместной деятельности – концертно-исполнительскую, культурно-просветительскую и аналитическую (фиксацию и рефлексии результатов творческого развития) [20].

Федеральные государственные требования (ФГТ), регулирующие сферу дополнительного музыкального образования детей и взрослых, не содержат конкретного указания на применение проектной деятельности в образовательном процессе как средства формирования знаний, умений и навыков обучающихся. Анализ требований к дополнительному музыкальному образованию позволяет сделать вывод о том, что целостное художественно-эстетическое развитие личности обучающегося в детской музыкальной школе будет проходить тем результативнее, чем более в учебном процессе будет использован деятельностный метод учебного проектирования [21].

В соответствии с Государственной программой Свердловской области «Развитие системы образования в Свердловской области до 2020 года» учебно-воспитательная работа учреждения дополнительного образования должна быть направлена на создание условий для самореализации личности, ее социальной адаптации и конкурентоспособности [16]. Вопросы личностной самореализации и социализации детей при помощи дополнительного музыкального образования решаются этим

законодательным актом на уровне внедрения обучающих технологий, способных обеспечить современное качество образования.

Педагогика музыкального образования не рассматривает специально проектную деятельность как средство обучения по программам детской музыкальной школы. Однако потребность в методико-педагогической поддержке локальных музыкальных проектов очень велика, и поэтому в последние годы именно проектные методы имеют огромную востребованность [2; 8; 18; 19; 24].

В теории педагогики понятие проектной деятельности в сфере музыкального образования пока разработано слабо, а методические основы для реализации проектной деятельности в дополнительном пред-профессиональном образовании еще не устоялись [3]. Вместе с тем дидактические особенности проектной технологии уже широко изучены педагогической и с успехом применяются на уровнях школьного и даже дошкольного образования [15].

Согласно законодательным актам и концепциям Российской Федерации в области образования, развития и воспитания подрастающего поколения система дополнительного образования обязана направлять свои усилия на предъявление обществу человека с гармонично развитым внутренним миром, «способного к новаторству» [5], «личности, адаптированной в обществе» [23], личности, познавательная активность которой «выходит за рамки образовательной среды в сферу самых разнообразных социальных практик» [6].

Чтобы получить на выходе образовательного процесса общественно адаптированного, готового к самопознанию, новаторству и творчеству человека, государственные законодательные образовательные акты нацеливают учреждения дополнительного образования на применение современных видов учебной деятельности, связанных с развитием личностных качеств и творческой и социальной самореализацией учащихся [6].

Благодаря исследованиям ученых и педагогов современная педагогика понимает проектную деятельность как последовательную систему взаимодействия педагога и учащегося, направленную на решение конкретной практической проблемы, основанную на применении и приобретении новых знаний путем самообразования. По мнению теоретиков и практиков педагогики, учебное проектирование повышает инициативность и мотивацию к самостоятельной познавательной деятельности, прививает учащимся логику научного и творческого поиска, формирует навыки ориентации в информационном пространстве, учит разнообразно применять знания в меняющихся обстоятельствах, моделиро-

вать социальное поведение в контексте межкультурного взаимодействия [1; 2; 9; 12; 17; 24; 26].

Проектная деятельность учащихся в сфере музыкального искусства понимается педагогами-музыкантами как частный случай учебно-познавательного проектирования, в котором происходит смещение акцента с целей обучения на цели воспитания, самореализации и социализации обучающихся [4; 7; 10; 11; 13; 25].

Дополнительное образование дополняет процесс получения знаний сохранением индивидуальности обучающихся, развитием способностей, наклонностей, таланта ребенка. Дополнительное образование, смещая акцент с информационного способа обучения на общение в творческой среде, передачу опыта от старшего поколения к младшему, удовлетворяет потребности детей школьного возраста в таком образовании, когда сами дети и их родители могут выбирать содержание, длительность и характер обучения [14].

Музыкально-творческая деятельность учащихся детской музыкальной школы, организованная вокруг музыкально-творческих проектов, сохраняет специфику предмета музыкального обучения в логике выполнения учебного проекта и способствует формированию особой воспитательно-образовательной среды. Такая среда связана с расширением социального партнерства с учреждениями образования и культуры; с сотрудничеством преподавателей, учащихся и родителей, с совместным творчеством учащихся и педагогов. Таким образом, технология проектов, применяемая в музыкальном образовании, проявляет признаки универсализма и переводит учащихся в режим самообразования, способствует преодолению чрезмерной вербализации и формализации музыкально-педагогического процесса.

Современное обучение в детских музыкальных школах связано с выходом за рамки только лишь школьного музицирования и, будучи направлено на создание оптимальных условий творческого развития и социальной адаптации детей, ориентируется на использование сценических площадок района расположения музыкальной школы. Возможности обучающихся исполнять музыку для публики расширяются за счет взаимодействия музыкальной школы и иных учреждений образования и культуры, что делает школу не только учреждением музыкального образования детей, но и центром просвещения, местом проведения досуга жителей района.

Детская музыкальная школа № 13 г. Екатеринбурга позиционирует себя как центр дополнительного образования и культурного пространства, формирующий у обучающихся потребность в общении с музыкальным искусством, вовлекающий детей и подростков в активную творче-

скую и социальную деятельность. Для решения задач образования и просвещения школой разработан план культурно-просветительской деятельности, предусматривающий, что задачи социальной адаптации и развития творческих качеств у обучающихся решаются посредством внедрения новых образовательных технологий.

Администрацией и коллективом педагогов школы инициирован образовательный проект «Музыка в моей жизни», который реализуется в творческом содружестве с районными учреждениями дошкольного образования при непосредственном участии обучающихся музыкальной школы. Он нацелен на увеличение притока детей, желающих обучаться по программам дополнительного образования в области музыкального искусства.

В процессе достижения стратегической цели проекта решаются следующие задачи: расширение границ культурного и образовательного пространства школы; проведение предварительной диагностики музыкальных способностей будущих первоклассников; развитие творческого потенциала одаренных детей; укрепление у обучающихся мотивации и интереса к музыкальному образованию; развитие у обучающихся навыков инструментального исполнительства.

Содержание проекта составлено из серии небольших по объему концертов, организуемых для детей и их родителей в детских садах района. В концертах задействованы учащиеся младших классов музыкальной школы. Выбор исполнителей младшей возрастной категории не случаен. Выступление детей, недавно находившихся еще на уровне дошкольного образования, перед выпускниками детского сада и их родителями служит не только рекламой музыкальной школы, но и наглядным подтверждением степени творческого и личностного роста детей в дополнительном музыкальном образовании.

Концертная деятельность юных музыкантов сопровождается кратким сообщением о музыкальном инструменте. Его подготовка может быть поручена самому выступающему ученику совместно с педагогом, а может – другому ученику, чье искусство игры на инструменте еще не может быть представлено публике. Параллельно с исполнительской деятельностью детей проходит педагогическое консультирование заинтересованных родителей и предварительное прослушивание выпускников детского сада.

Завершающим мероприятием в рамках проекта «Музыка в моей жизни» является праздник «День открытых дверей» и показательный концерт учащихся музыкальной школы. Экскурсия для гостей музыкальной школы проводится с участием обучающихся. Их заинтересо-

ванный рассказ о своем инструменте, педагоге, ответы на вопросы детей и их родителей дополняются выступлением на сцене.

Цель проекта – собрать на одной сцене лучших исполнителей всех классов, представить все виды инструментов и музыкальное творчество учащихся в сольном, ансамблевом и оркестровом исполнительстве.

Проект «Музыка в моей жизни» совмещает педагогическое и ученическое проектирование, является практико-ориентированным, долгосрочным и массовым. Результатом проектной деятельности детей можно назвать презентацию музыкального инструмента и исполнение музыкального произведения. Результат деятельности педагогов и администрации музыкальной школы отражается в заключении договоров о сотрудничестве с управленческим корпусом и родительским комитетом учреждений дошкольного образования; в составлении планов репетиций, концертов, консультаций; в осуществлении запланированных выездов с учащимися в дошкольные учреждения (в районе расположения школы); в организации предварительных отборов и конкурсных наборов детей. Об успешности проекта «Музыка в моей жизни» можно судить по ходу приемной компании, количеству подаваемых на обучение заявлений и качеству результатов конкурсного отбора поступающих.

Осуществление данного проекта невозможно без совершенствования исполнительских навыков обучающихся, но решение его задач выходит за границы узко предметного содержания в область развития у детей личностных и социально-адаптивных качеств: образовательной мотивации, творческой инициативы, ответственности за выполнение порученного дела, настойчивости в достижении цели, активности в межличностной и социальной коммуникации, ориентации в быстро меняющемся мире.

Еще один творческий проект – «Семейный альбом» – призван помочь укрепить связи школы и семьи, вовлечь родителей в совместное с детьми музицирование. Проект помогает расширить круг музыкантов-любителей, привлечь в школу следующие поколения учеников. Помимо этого, в методологический фундамент проекта заложена следующая идея: ученики, в меньшей степени владеющие инструментом и навыками исполнения, могут и должны сохранять и поддерживать свой интерес к музыке, получать практическую пользу и удовлетворение от публичного выступления.

В задачи проекта «Семейный альбом» входят: укрепление взаимодействия коллектива школы и семьи; привлечение в школу потенциальных учащихся; укрепление мотивации к музыкальному обучению; развитие творческой активности и музыкальных способностей учащихся.

Идея проекта предполагает привлечение участников любого уровня одаренности и степени обученности. Во главу угла ставится раз-

работанность музыкальной концепции произведения и участие семейного коллектива в его исполнении. От музыкантов-любителей не требуется исполнять сложные и техничные произведения, учащиеся могут выполнять на сцене второстепенную роль, а солирующая партия может быть отдана кому-либо из членов семьи. При подготовке концертного номера, объединяющего творчество членов семьи, важны все средства музыкальной и иной выразительности: объединение инструментов, редко звучащих вместе, использование шумовых и иных элементарных инструментов. Любительское музицирование в рамках проекта «Семейный альбом» помогает приобщать к музыкальному искусству как самых юных членов семьи, так и тех, кто никогда не держал в руках музыкального инструмента. Учащиеся активно участвуют в разработке сценария, нередко предлагают свои аранжировки музыкальных номеров. Педагог контролирует распределение исполнительских ролей, помогает вести репетиционный процесс. Участники концерта ищут решение воплощения сценического образа, выбирают костюмы и реквизит для выступления. Динамично протекает подготовка номера: состав исполнителей может неоднократно меняться, вплоть до объединения двух и более семейных коллективов. Претерпевает изменения также и музыкальная концепция: при необходимости педагог аранжирует либо перекладывает произведение для конкретного состава участников; совместно с учащимся решает вопросы, связанные с использованием фонограммы, привлечения звукооператора, участия концертмейстера, приглашения инструменталиста другой специализации, подключения к исполнению самого педагога и т. д. И педагог, и его ученик оказываются одинаково ответственными за создание качественного в художественном отношении музыкального номера.

Проект завершается презентацией созданного продукта – показательным концертом на сцене детской музыкальной школы. Проект «Семейный альбом» за короткое время и без излишних поучений и увещаний со стороны педагога способен создать вокруг него коллектив родителей-единомышленников, победить инертность отношения некоторых родителей к музыкальному обучению их детей. Участие семьи ученика в музыкальном проекте превращает круг родственников в круг заинтересованных людей, близких лиц, разделяющих с ребенком его интересы, целенаправленно формирующих музыкальные устремления воспитанника; повышает личностную и социальную ценность дополнительного образования юного музыканта; усиливает потребность ребенка в музыкальном обучении; способствует усилению мотивации и росту интереса ребенка к музицированию на инструменте.

Музыкальная школа решает задачи социализации детей в процессе формирования у них комплекса музыкальных знаний и умений с опорой на выработку навыков музыкального исполнительства. Для развития исполнительской культуры юных музыкантов школа предусматривает участие детей в реализации музыкально-исполнительского проекта, основанного на интеграции нескольких видов искусств.

Идея музыкально-исполнительского проекта «В мире музыки и красок» продиктована фактом длительного сотрудничества и близкого территориального расположения музыкальной школы и детской школы искусств имени Н. А. Римского-Корсакова г. Екатеринбурга. Его главная цель – расширение рамок музыкального обучения с тем, чтобы учащиеся могли полнее осознавать и реализовывать свои творческие возможности и инструментальные умения и успешнее определиться в дальнейшей жизни.

Задачами данного проекта являются: создание культурной среды для воспитания творческих качеств личности обучающихся; развитие музыкально-исполнительских знаний и умений юных музыкантов; расширение детской исполнительской практики; формирование социально-культурного пространства вокруг детской музыкальной школы.

Проект является учебно-познавательным, массовым и долгосрочным. Он включает два уровня решения: один – как серию концертов с участием обучающихся музыкальной школы, проходящих на «гостевой» сцене в детской школе искусств, другой – как серию программных концертов для обучающихся обеих школ на сцене детской музыкальной школы.

В плане проектного взаимодействия ученического и педагогического коллективов двух школ предусмотрены: со стороны музыкальной школы – музыкальное сопровождение процедуры открытия выставок живописных работ учащихся школы искусств; со стороны школы искусств – при проведении серии концертов соединение для слушателей музыкального исполнения с видео-трансляцией репродукций картин признанных художников. Для музыкантов-исполнителей концертная практика в стенах художественной школы, помимо демонстрации своего творчества, – это возможность расширить границы эстетического познания явлений жизни и ознакомиться с творческими устремлениями сверстников.

В проекте использованы обучающие и развивающие возможности взаимопроникновения музыкального и живописного искусства. Через интеграцию искусств совершенствуются мыслительные операции – анализ, синтез, обобщение, вычленение ведущей идеи; формируется абстрактное мышление; появляется возможность целостно воспринимать мир через звук и цвет и на стыке знаний получать новое знание.

Единство законов красоты музыкального и художественного искусств рождает «перекличку» цветовых и звуковых соотношений, мелодических и графических линий, ритма цветовых пятен и музыкального рисунка, зрительного и слухового равновесия музыкальной и живописной формы, пространства композиции и пространства музыкального произведения. Зрительный образ помогает формировать музыкальную интонацию, развивает способности к творческой интерпретации; привычное сочетание музыки и живописи развивает творческое мышление, художественный вкус, расширяет кругозор, способствует формированию разносторонней личности; взаимодействие художественного и музыкального образов расширяет круг ассоциаций учащихся с событиями собственной жизни, что ведет к обогащению чувственного опыта, увеличению степени проникновения в живописное и музыкальное произведения, способствует развитию у обучающихся фантазии и творческого воображения, эстетического мышления, эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства.

Опираясь на собственную творческую логику, проект проходит фазы своей «жизни». Его продукт имеет процессуальные характеристики: последовательно изменяется и преобразуется во времени содержание концертов, меняется стилевая, жанровая и образная характеристика музыкальных произведений, уточняется художественная концепция и тематика новых мероприятий, обновляется состав и варьируется количество участников, место проведения концертов, состав слушательской аудитории. В течение всего времени реализации осуществляется обсуждение учащимися и педагогами рабочих материалов, техники выполнения, выбор ресурсов, отбор рациональных способов учебной и другой деятельности.

Таким образом, применение в образовательном процессе детской музыкальной школы социально ориентированного, коммуникативно-направленного и художественно-интегрированного проектирования способствует повышению результативности обучения, формирует у обучающихся целостную картину мира, расширяет культурный кругозор, объединяет цели всех субъектов учебного и творческого процесса, формирует у обучающихся навыки коммуникации и социальной ориентации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белякова, Е. М. Проектная деятельность в образовании / Е. М. Белякова, Н. М. Воскресенская, А. И. Иоффе. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16546752> (дата обращения: 05.11.2019). – Текст : электронный.

2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 2010. – 278 с. – Текст : непосредственный.

3. Войтик, И. А. Творческий музыкальный проект как организационная форма педагогических условий повышения квалификации педагогов в области певческого искусства / И. А. Войтик. – Текст : непосредственный // Тенденции развития науки и образовании : материалы 6-й науч. конф. – Самара, 2015. – № 11. – С. 5-7.

4. Казакова, Е. С. Развитие интереса к классической музыке у студентов педагогического колледжа в условиях творческой самореализации на основе проектной технологии / Е. С. Казакова. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14317237> (дата обращения: 18.11.2019). – Текст : электронный.

5. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131119 (дата обращения: 15.12.2019). – Текст : электронный.

6. Концепция развития дополнительного образования детей. – URL: <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf> (дата обращения: 28.11.2019). – Текст : электронный.

7. Коробова, О. В. Проектная деятельность как средство социализации младших школьников / О. В. Коробова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/14958800> (дата обращения: 12.11.2019). – Текст : электронный.

8. Краевский, В. В. Методология педагогических исследований : методическое пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с. – Текст : непосредственный.

9. Матяш, Н. В. Творческая проектная деятельность как средство развития, обучения и воспитания учащихся в технологическом образовании / Н. В. Матяш. – Текст : непосредственный // Предпринимательство и занятость юных. – Москва : [б. и.], 2000. – № 3. – С. 19-22.

10. Мацукевич, О. Ю. Формирование навыков межкультурных коммуникаций участников военно-музыкальных фестивалей средствами проектных технологий социально-культурной деятельности / О. Ю. Мацукевич, М. А. Мельник. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26274415> (дата обращения 07.10.2019). – Текст : электронный.

11. Молчанова, Л. А. Традиционные и современные направления обучения в музыкальной школе / Л. А. Молчанова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы образования в XXI веке : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 28-30 марта 2017 г. – Мурманск : МАГУ, 2017. – 217 с.

12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

13. Осипова, С. Н. Проектная деятельность в работе с одаренными детьми / С. Н. Осипова. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28995583> (дата обращения: 24.11.2019). – Текст : электронный.

14. Панов, В. И. Экопсихология: сознание, развитие, детство / В. И. Панов. – Текст : непосредственный // Вестник РГНФ. – 1997. – № 3. – С. 227-234.

15. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва : Академия, 2007. – 272 с. – Текст : непосредственный.

16. Развитие системы образования в Свердловской области до 2020 года. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/453135198> (дата обращения: 24.11.2019). – Текст : электронный.

17. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с. – Текст : непосредственный.

18. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – Москва : Академия, 2008. – 256 с. – Текст : непосредственный.

19. Слостенин, В. А. Педагогика : учебное пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 6-е изд. – Москва : Академия, 2007. – 576 с. – Текст : непосредственный.

20. Тагильцева, Н. Г. Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей / Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева, М. А. Бызова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 106-124.

21. Федеральные государственные требования к дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе в области музыкального искусства. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70070002/> (дата обращения: 14.12.2019). – Текст : электронный.

22. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 14.12.2019). – Текст : электронный.

23. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/26:0> (дата обращения: 15.12.2019). – Текст : электронный.

24. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 540 с. – Текст : непосредственный.

25. Шевцова, Т. В. Музыкально-проектная деятельность как фактор творческого развития учащихся : дис. ... канд. пед. наук / Шевцова Т. В. – Москва, 2005. – 163 с. – Текст : непосредственный.

26. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 95 с. – Текст : непосредственный.

УДК 371.38:787.61

БЕЛОВ ИВАН СЕРГЕЕВИЧ

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Детская школа искусств № 7; 620014, Екатеринбург, ул. Листопадная, 4; e-mail: GUF5518@yandex.ru

ПИЧУГИНА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: milli-pi@yandex.ru

**ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВЫХ ПРИЕМОВ
ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ ИГРЫ НА ГИТАРЕ
И ЭТАПЫ ИХ ОСВОЕНИЯ**

Аннотация. В статье освещается вопрос важности освоения базовых приемов звукоизвлечения при обучении игре на гитаре. Описывается характеристика начального этапа обучения игре на гитаре. Рассказывается о посадке и постановке рук и их корректировке в соответствии с физиологическими особенностями обучающегося. Описываются базовые приемы звукоизвлечения, предлагается новая технология, способствующая их качественному освоению обучающимися, и приводится сравнение различных исполнителей.

Ключевые слова: гитара классическая; обучение игре на гитаре; приемы звукоизвлечения; технология обучения.

BELOV IVAN SERGEYEVICH

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University; Additional Education Teacher, Children's Art School No. 7, Yekaterinburg, Russia

PICHUGINA LYUDMILA NIKOLAEVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**CHARACTERISTIC THE BASIC SOUND-PRODUCING SKILLS
OF THE GUITAR' PLAYING
AND STAGES OF IT'S MASTERING**

Abstract. The article highlights the importance of mastering the basic sound-producing skills of the guitar' playing. The characteristics of the initial stage of guitar teaching are described. The placement and position of hands and their correction in accordance with the physiological characteristics of a student are outlining. The basic sound-producing skills of the guitar' playing are described. New technology, which contributes to their quality mastering by students is proposed. Comparison of different performers is provided.

Keywords: guitar classical; teaching to the guitar' playing; sound-producing skills; training technology.

Обучение игре на классической гитаре является одним из сложных процессов, в котором преодоление трудностей не всегда приводит к требуемому итогу. Лица, некачественно прошедшие тот или иной курс обучения игре на гитаре или обучались этому самостоятельно, часто допускают ошибки еще на начальном этапе, что позднее приводит к ряду негативных последствий: невозможности дальнейшего технического совершенствования для будущего исполнителя-гитариста, травмам исполнительского аппарата гитариста, препятствующим играть на инструменте даже на начальном профессиональном уровне. Тем важнее в обучении будущего исполнителя-гитариста становится начальный этап.

В практике музыкальной инструментальной педагогики начальный этап обучения игре на гитаре включает посадку и постановку рук, обозначение пальцев левой и правой рук, запоминание нумерации струн и их названий, игру базовыми приемами звукоизвлечения (тирандо, апояндо), изучение грифа гитары в пределах I позиций.

Начальный этап обучения игре на гитаре достаточно подробно описывается в ряде образовательных и рабочих учебных программ педагогов-практиков. Мы опираемся на позиции начального этапа обучения, представленные в программе Р. Х. Гильманова, педагога-гитариста Детской музыкальной школы г. Ревда Свердловской области [6].

Наиболее грубые ошибки, характерные для начального этапа обучения игре гитаре – это неправильная посадка и постановка рук. П. С. Агафшин [4] справедливо отмечал, что от правильной постановки рук будет зависеть дальнейшее техническое мастерство владения гитарой. Он подчеркивал, что если посадка и постановка рук будет неправильно освоена, то и освоение базовых приемов звукоизвлечения станет невозможным, так как их исполнение будет приводить к неудобствам в игровом аппарате обучающегося.

Прежде чем рассмотреть базовые приемы звукоизвлечения, необходимо обратиться к более раннему этапу освоения мастерства гитарного исполнительства – посадке и постановке рук. И. С. Белов [5], обращаясь к этому вопросу, приводит сравнительную характеристику методических пособий. Он обращает внимание на то, что в них по-разному описывается, как нужно посадить начинающего гитариста за инструмент, и рекомендует, какое из них более подходит для первых занятий, связанных с посадкой и постановкой рук. Автор подчеркивает необходимость учета возрастных физиологических и индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

По нашему мнению [5], наиболее подробное и точное описание посадки и постановки рук приводится в пособии Э. Пухоля «Школа игры на шестиструнной гитаре» [9]. Согласно этому источнику гитарист должен сесть на сидение без пружин и поручней. Высота стула подбирается пропорционально росту. Обычно перед тем, как ноги расположатся правильно, их сначала ставят параллельно друг другу. В пособии отмечается, что после посадки правая нога отодвигается в сторону настолько, насколько будет достаточно для расположения нижней части гитары. Левая ставится на скамеечку (подставку для ноги). Автор отмечает, что наибольшую устойчивость создает та подставка, высота которой в передней части 15-17 см, а в задней – 12-14 см. (высоту можно регулировать с учетом роста обучающегося и высоты сидения). При нужной регулировке левая нога в колене образует небольшой острый угол.

Правильное расположение гитары автор описывает так: она кладется выемкой на левое колено (не совсем точное описание, потому что начинающий может понять его неправильно и поставить инструмент на колено; гораздо точнее сказать, что инструмент кладется примерно на середину бедра). Можно сдвинуть инструмент ближе к корпусу, но так, чтобы он стоял на ноге не ребром, а всей плоскостью, а грудь прислоняется к нижней деке.

О постановке рук в пособии говорится следующее: левая рука располагается параллельно корпусу, предплечье приподнято, запястье согнуто. Кисть располагается так, чтобы большой палец касался середины задней части грифа, а пальцы в согнутом состоянии были готовы прижимать струны. Ладонь параллельна грифу. Правая рука предплечьем опускается на корпус гитары. Кисть при готовности к игре располагается над розеткой. Линия первых суставов указательного, среднего, безымянного пальцев и мизинца параллельна струнам. Большой палец параллелен указательному пальцу и касается струны краем первой фаланги. Все объяснения сопровождаются иллюстрациями.

Для более глубокого освоения правильной посадки и постановки рук необходимо выполнять постановочные упражнения. Предлагаются четыре постановочных упражнения – по два для постановки правой и левой рук. Чтобы переключать внимание обучающегося, рекомендуется чередовать упражнения для правой и левой рук. Выполнять каждое из них рекомендуется 3-4 раза за подход, а увеличение или уменьшение количества их повторений отдается на усмотрение педагога.

Подготовка к упражнению для правой руки заключается в следующем: большой палец («р») ставится на шестую струну поближе к грифу кончиком пальца. Указательный («i»), средний («m») и безымянный («a») пальцы ставятся соответственно на третью, вторую и первую

струны. Эти пальцы располагаются так, чтобы они находились кончиками на струнах и ближе к краю резонатора (розетки) в противоположной стороне от грифа. Желательно, чтобы кончики пальцев располагались не на одной линии со струной, а слегка в полоборота (для большего комфорта при игре). После такой подготовки необходимо начинать поочередное движение пальцев «i», «m», «a» от струны и обратно. Палец «р» при этом находится на шестой струне и никаких движений не совершает. Для лучшего запоминания рекомендуется, чтобы обучающийся проговаривал свои действия.

Упражнение для левой руки заключается в освоении навыка прижатия ладов. При правильной постановке рука располагается в V позиции (у младшего школьника – в IX позиции). Большой палец за грифом слегка прислоняется к середине задней части грифа. Ладонь располагается под грифом и параллельна ему. Округлые пальцы кончиками смотрят на лады грифа. Упражнение выполняется на одной – четвертой, пятой или на шестой – струне (в зависимости от размеров руки обучающегося). Обучающийся по очереди прижимает каждый палец к определенному ладу (по порядку). При этом, когда один палец прижимает лад, то не отпускает его, когда другой прижимает следующий лад, и так до тех пор, пока все пальцы не прижмут свои лады. Важно учесть, чтобы округлые пальцы прижимали лады кончиками пальцев, так как это самый твердый участок пальца, а значит, будут напрямую влиять и на качество прижатия, и на качество звучания струны. Выполнять данное упражнение рекомендуется 3-4 раза за подход и увеличивать или уменьшать их по усмотрению педагога.

Упражнение для правой руки: палец «р» остается на шестой струне, а пальцы «i», «m» и «a» ставятся на первую струну. Необходимо проследить, чтобы во время движения пальцев кисть почти не двигалась. Это необходимо, чтобы обучающийся научился двигать именно пальцами, а руке отводилась только вспомогательная роль. Обучающийся передвигает пальцы со струны на струну от первой к пятой и обратно. Пальцы передвигаются по порядку от «i» к «a» и ставятся все на следующую струну, прежде чем начнут перестановку. Дойдя до пятой струны, пальцы начинают обратное движение к первой струне, но теперь пальцы двигаются в обратном порядке от «a» к «i».

Еще одно упражнение для правой руки: расположив пальцы по порядку по ладам в прижатом состоянии, обучающийся так же передвигает по очереди пальцы со струны на струну, начиная с первого и заканчивая четвертым (обычно от шестой к третьей струне) и обратно в обратном порядке движения пальцев.

В течение нескольких уроков (обычно двух-трех) обучающийся должен хорошо освоить посадку и постановку. После этого нужно переходить к освоению приемов звукоизвлечения. Из множества приемов назовем два основных, базовых – *тирандо* и *апояндо*, на основе которых строятся остальные, и без которых игра на гитаре невозможна в принципе. Наиболее четкое описание этих приемов звукоизвлечения содержится в методическом пособии О. В. Кузьминой [8].

Прием *апояндо* – это способ извлечения звука пальцами правой руки с последующей остановкой («опорой») кончика пальца на соседней струне. Прием *тирандо* – это также способ извлечения звука пальцами правой руки, но уже без последующей остановки («опоры») пальца на соседней струне.

Для освоения базовых приемов обучающемуся предлагается нотный лист, где расписаны ноты всех открытых струн: по четыре такта на каждую открытую струну расписаны ноты разных длительностей. Ноты шестой, пятой и четвертой струн записаны в размере 4/4 четвертными длительностями в каждом такте; ноты третьей, второй и первой струн записаны в размере 2/4 восьмыми длительностями. По данному листу выполняется сразу несколько заданий и, в том числе, содержащих начальное освоение базовых приемов звукоизвлечения.

Подготовка к выполнению заключается в следующем: обучающийся первоначально готовит правую руку, располагая пальцы по своим струнам: палец «р» на шестой струне, а пальцы «i», «m», «a» – соответственно на третьей, второй и первой струнах. Затем ему необходимо объяснить, каким образом начинается движение пальцев при игре на какой-либо определенной струне. При игре на шестой, пятой или четвертой струнах обучающийся осваивает прием апояндо пальцем «р». При игре на шестой, пятой или четвертой струнах движение пальца «р» происходит путем нажатия на струну с дальнейшим скольжением по ней с конечным приходом на соседнюю струну.

Освоив приемы игры на третьей, второй или первой струне, обучающийся получает следующее задание: палец «р» ставится на четвертую струну, а пальцы «i», «m» и «a» помещаются в неигровое положение (когда эти пальцы находятся не на струнах, а смотрят кончиками вниз). На данных струнах обучающийся начинает осваивать прием тирандо, при котором игра происходит как бы ударом по струне, но все так же путем скольжения.

По мере освоения приемов игры на каждой струне полученные умения можно использовать для практического музицирования. В нотной хрестоматии В. П. Калинина [7] содержится хорошая подборка одноголосных произведений на каждую из шести струн, позволяющих

закрепить у обучающегося умения играть на гитаре с помощью базовых приемов звукоизвлечения и довести эти умения до уровня навыка.

Несмотря на то, что существует определенная постановка правой руки, которой предпочтительно придерживаться, многие концертные исполнители на классической гитаре иногда от нее отклоняются, чтобы выполнить те или иные художественные задачи. Вероятно, такие отклонения помогают им облегчить выполнение различных, в том числе и базовых, приемов.

Например, если взглянуть на исполнение гитаристом Пако де Лусия «Концерта Аранхуэс» Х. Родриго [1], можно увидеть, что положение руки меняется, когда гитарист переходит на исполнение приемом апояндо. Кисть правой руки он ставит перпендикулярно струнам. Когда при игре меняется струна, высота кисти также меняется в зависимости от струны. При этом отметим, что музыкант сидит в посадке «нога на ногу», а не в классической посадке, а гитару держит не грифом у головы, а практически прямо. Вполне вероятно, что положение руки меняется для удобства исполнения в данной посадке за инструментом.

Приведем еще один пример – исполнение российским гитаристом Дм. Илларионовым произведения Р. Дьенса ‘Valse en skaï’ [3]. Знакомясь с видеозаписью, мы обнаруживаем, что данный исполнитель выбрал для себя классическую посадку и уже более классическую постановку рук. Можно заметить, что положение правой руки меняется только относительно струн и деки: рука либо меняет высоту, либо двигается к нижней подставке и к грифу. Сама кисть при этом не разворачивается, а приемы тирандо и апояндо оба исполняются из одного положения кисти.

И, наконец, рассмотрим исполнительскую манеру известного классического гитариста Испании А. Сеговия на примере исполнения им произведения Э. Вила-Лобоса «Маленькой прелюдии № 3» [2]. Можно заметить, что рука, так же, как и у Дм. Илларионова, находится в одном положении и меняет его только по высоте и по горизонтали. Приемы тирандо и апояндо исполняются так же из одного положения кисти. Единственная разница в том, что у Сеговия пальцы «i», «m» и «a» больше развернуты к нижней подставке, чем у Илларионова.

Подводя итоги можно сделать вывод, что в исполнительской практике приемы тирандо и апояндо чаще всего исполняются из одного положения кисти. Однако в случае П. де Лусия можно было бы прием апояндо для удобства игры развернуть кисть в перпендикулярное положение.

Таким образом, исполнение базовых приемов звукоизвлечения практически не требует жестких правил поведения руки. Предложенная выше технология при соблюдении всех предложенных условий поможет освоить приемы звукоизвлечения. Однако исполнители предпочи-

тают, чтобы приемы исполнялись в одном положении кисти, исходя из исполнительского принципа экономии движений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Аранхуэсский концерт» для гитары с оркестром (1939). – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bCAZV-0xS9M> (дата обращения: 29.12.2019). – Текст : электронный.

2. Andrés Segovia: Prelude №3, Etude №1 – Heitor Villa-Lobos. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=_n5HoFf2SWM (дата обращения: 29.12.2019). – Текст : электронный.

3. Valse en skaï (Ролан Дьенс) – Дмитрий Илларионов. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=oem_Rdzpe0 (дата обращения: 29.12.2019). – Текст : электронный.

4. Агафошин, П. С. Школа игры на шестиструнной гитаре / П. С. Агафошин ; под ред. Е. Ларичева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Музыка, 1990. – 206 с. – Текст : непосредственный.

5. Белов, И. С. О посадке и постановке рук начинающего гитариста / И. С. Белов. – Текст : непосредственный // Музыка и изобразительное искусство: методика преподавания, менеджмент : материалы всерос. (с междунар. участием) заочной науч.-практ. конф. 19-20 апреля 2017 г., г. Екатеринбург, Россия. – Екатеринбург, 2017. – С. 6-9.

6. Гильманов, Р. Х. Технические навыки и требования к учащимся ДМШ в процессе обучения игре на шестиструнной гитаре / Р. Х. Гильманов. – Ревда : [б. и.], 2011. – 9 с. – Текст : непосредственный.

7. Калинин, В. П. Юный гитарист / В. П. Калинин. – Москва : Музыка, 2008. – 123 с. – Текст : непосредственный.

8. Кузьмина, О. В. Приемы игры на гитаре и нотация в музыке XX века : методические рекомендации / О. В. Кузьмина. – Челябинск : [б. и.], 2006. – 65 с. – Текст : непосредственный.

9. Пухоль, Э. Школа игры на шестиструнной гитаре / Э. Пухоль ; пер. и ред. И. Поликарпова. – Москва : Сов. композитор, 1981. – 189 с. – Текст : непосредственный.

УДК 376: 372.878

БЫСТРОВА КРИСТИНА СЕРГЕЕВНА

обучающийся в магистратуре, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; учитель, Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы; 620010, Екатеринбург, ул. Караванная, 11; e-mail: kriskendidiy@gmail.com

КОНОВАЛОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: konovsvetlana@mail.ru

**ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА
К ОБУЧАЮЩИМСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье рассматривается понятие поликультурного подхода. Обосновываются подходы к определению целей и задач поликультурного образования. Показаны резервы его использования на уроках музыки в школах, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с ментальными нарушениями. Выявляются особенности использования поликультурного подхода в работе с обучающимися с ментальными нарушениями.

Ключевые слова: обучающиеся с ментальными нарушениями; поликультурный подход; уроки музыки; школы с адаптированными общеобразовательными программами.

BYSTROVA KRISTINA SERGEYEVNA

Master's Degree Student, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University; Teacher, Yekaterinburg School, that Implement Adapted Basic General Educational Programs, Yekaterinburg, Russia

KONOVALOVA SVETLANA ALEKSANDROVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**BASES OF THE MULTICULTURAL APPROACH
TO PUPILS WITH MENTAL DEFICIENCY
AT THE MUSICAL LESSONS IN THE SCHOOL**

Abstract. The article is considered the concept of a multicultural approach. The approach to determining the goals and objectives of multicultural education is substantiated. Reserves of its relevance for using in musical les-

sons in schools that implement adapted basic general educational programs for pupils with mental deficiency (intellectual disabilities) are showed. Features of using the multicultural approach in working with pupils with mental deficiency (intellectual disabilities) are revealed.

Keywords: pupils with mental deficiency; multicultural approach; musical lessons; schools with adapted educational programmes.

В 2016 году вступил в силу Федеральный государственный стандарт образования лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), который ознаменовал собой новый этап в образовании лиц с умственной отсталостью [5]. Федеральный государственный стандарт определил результатом образования лиц с умственной отсталостью два результата: предметные и личностные. Предметные результаты образования лиц с умственной отсталостью, по сравнению с предметными результатами образования нормально развивающихся сверстников, очень сужены. Главенствующую, по отношению к предметным, позицию занимают личностные результаты. Личностные результаты образования представлены жизненными и социальными компетенциями, необходимыми для успешной социализации лица с умственной отсталостью (ментальными нарушениями) в обществе. Можно сказать, что главной задачей образования лица с ментальными (интеллектуальными) нарушениями является его успешное «вхождение» в общество и способность жить самостоятельно, без посторонней помощи.

Главной проблемой на пути к достижению этой цели является то, что наш мир и, в частности, окружающий наш социум, изменяется очень быстрыми темпами. Этот темп все ускоряется, что можно наблюдать даже глядя на технологический прогресс, произошедший за прошедший XX век. Лица же с ментальными (интеллектуальными) нарушениями тяжело адаптируются к этим изменениям в силу своих психофизических особенностей [1].

Одной из ярких тенденций современного общества в Российской Федерации является увеличение числа приезжающих для работы и учебы из целого ряда стран ближнего зарубежья. Они привозят с собой свои культурные традиции, традиционный уклад жизни. Российским детям и подросткам и, в том числе, имеющим ментальные нарушения, приходится взаимодействовать с мигрантами, не зная ни их традиций, ни уклада их жизни. Это затрудняет установление между ними толерантных отношений.

Следует подчеркнуть, что необходимость знакомства с культурой других стран для обучающихся с ментальными нарушениями особенно актуальна. Это подтверждает и Федеральный государственный стандарт образования, определяя в личностных результатах образования лиц с

умственной отсталостью воспитание уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов.

Одним из путей решения этой проблемы для детей и подростков указанной категории может стать опора на поликультурный подход в образовании. Вопросы реализации поликультурного подхода в образовании отражены в работах ряда российских (А. Г. Аксалямова, Г. Д. Дмитриев, Н. Б. Крылова, В. В. Макаев, З. А. Малькова, Г. В. Палаткина, Л. Л. Супрунова и др.) и зарубежных (Д. Бэнкс, П. Бателаан, В. Нике и др.) ученых.

В. В. Макаев, З. А. Малькова, Супрунова [4] называют задачи поликультурного образования: формирование человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной среде, с чувством понимания и уважения к другим культурам, с умением жить в мире с людьми разных национальностей, религиозных конфессий, расовых принадлежностей. А. Н. Джурицкий [2] говорит, что поликультурное образование включает в себя три группы целей – «плюрализм», «равенство» и «объединение». Первая подразумевает уважение и сохранение культурного многообразия, вторая – поддержку равных прав на образование и воспитание, третья – воспитание в рамках общенациональных ценностей. Г. Д. Дмитриев [3] дает более обширное определение задач поликультурного образования. Он представляет их как совместное взаимодействие школы и других социальных институтов в Российской Федерации, которые будут формировать толерантные взгляды о равных правах для всех граждан нашей страны, о справедливости, уважении к свободе выбора человеком своих культурных идентичностей. Г. В. Палаткина [6] подчеркивает, что поликультурное образование должно преследовать две цели – образование для всех и подготовку людей к жизни в мультикультурном обществе.

Таким образом, при различиях в формулировке целей и задач поликультурного образования, его главная, общая для указанных авторов идея состоит в том, чтобы обеспечить обучающегося теми инструментами, которые позволят ему успешно существовать в мультикультурном обществе.

Анализируя вышеперечисленные подходы к определению цели и задач поликультурного подхода в образовании, можно обозначить следующие содержательные моменты:

- изучение культуры своего народа как обязательное условие интеграции в другие культуры;
- знакомство с многообразием культур на нашей планете и формирование положительного отношения к культурным отличиям, способствующим развитию человечества;

– формирование умений взаимодействия с представителями других культур.

Музыка является одним из обязательных компонентов образования лиц с ментальными (интеллектуальными) нарушениями и, следовательно, должна служить достижению целей их образования. Значит и для уроков музыки знакомство с культурой других стран актуально. И, таким образом, на уроках музыки целесообразно использование поликультурного подхода.

Однако уроки музыки в школах, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с ментальными нарушениями (иначе – с умственной отсталостью), в сравнении с уроками для обычных обучающихся имеют ряд принципиальных отличий:

– значительное упрощение музыкального материала; использование музыкального материала, максимально приближенного к жизни обучающегося;

– необходимость использования большого количества дополнительного наглядного материала;

– учет при выборе репертуара для пения ограниченности вокальных возможностей (маленького диапазона детских голосов; затруднений в выполнении ритмического рисунка мелодии, общего недоразвития речи).

Эти отличия объясняются, прежде всего, психофизическими особенностями этих обучающихся и, как следствие, необходимостью решения ряда специфических коррекционных задач [7]:

- коррекции отклонений в интеллектуальном развитии;
- коррекции нарушений в звукопроизводительной сфере;
- приобретения навыков общения с окружающими;
- коррекции эмоционально-волевой сферы.

Такие особенности ведут и к изменению процесса использования поликультурного подхода к урокам музыки в школе. В первую очередь, нужно говорить не об особенностях форм, а о содержании урока. Именно в особенностях отбора материала, в первую очередь, и заключается особенность реализации поликультурного подхода. Подбирая материал для реализации поликультурного подхода на уроках музыки, следует помнить о конкретном мышлении умственно отсталых обучающихся, о неспособности их к абстрактному мышлению, об их бедном жизненном опыте, без которого трудно воспринимается любая новая информация.

Выбирая музыкальный материал, лучше отдать предпочтение детским народным песням, колыбельным, танцевальным мотивам. Слушание следует сочетать с предварительным анализом основных

культурных особенностей выбранного народа, с использованием большого количества наглядности. Большое значение имеют информационно-коммуникационные технологии, представленные на уроках на хорошей мультимедийной аппаратуре. Это помогает погрузить обучающегося с ментальными нарушениями в музыкальную культуру того или иного народа, усиливают его эмоциональное восприятие, делают ярче его эмоции, позволяет ему услышать и увидеть, как исполняется тот или иной музыкальный материал самими носителями культуры.

Опыт работы показывает, что изучение культуры других народов вызывает интерес у обучающихся с умственной отсталостью. Использование поликультурного подхода на уроках музыки в школе, реализующей адаптированные образовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является весьма перспективным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бгажнокова, И. М. Психология умственно отсталого школьника / И. М. Бгажнокова. – Москва : Просвещение, 1987. – 95 с. – Текст : непосредственный.

2. Джуринский, А. Н. Поликультурное воспитание в современном мире / А. Н. Джуринский. – Текст : непосредственный // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2003. – № 7. – С. 77-85.

3. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Народное образование, 1999. – 208 с. – Текст : непосредственный.

4. Макаев, В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3-10.

5. Российская Федерация. Приказ. Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Минобрнауки России от 19 дек. 2014 г. № 1599 – Текст : непосредственный // Вестник образования. – 2015. – № 6. – С. 17-46.

6. Палаткина, Г. В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Палаткина Г. В. ; Мос. пед. гос. ун-т. – М., 2003. – 40 с. – Текст : непосредственный.

7. Программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида: 5-9 кл. в 2 сборниках / под ред. В. В. Воронковой. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – Сб. 1. – 232 с. – Текст : непосредственный.

УДК 796.412.2

ВАЛЕЕВА ВЕРОНИКА ВИТАЛЬЕВНА

аспирант, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; тренер, Спортивный клуб «Темп»; Свердловская область, Ревда, ул. Спортивная 4; e-mail: nikka_music@mail.ru

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ В РОССИИ**

Аннотация. В статье раскрываются исторические этапы развития художественной гимнастики в России. Выявлены современные тенденции его развития, педагогические проблемы, стоящие сегодня перед тренерами, работающими с гимнастками. Доказывается особое значение музыкально-двигательного компонента в подготовке современных гимнасток. Освещается подготовка, направленная на формирование их умений понимать музыку и выполнять движения в соответствии со средствами музыкальной выразительности (в сочетании спортивного танца с воспроизведением движений художественного образа: от эмоций до ритмических композиций).

Ключевые слова: художественная гимнастика; спортивный танец; история развития художественной гимнастики; художественный образ; музыкально-двигательная подготовка.

VALEYEVA VERONIKA VITALYEVNA

Post-graduate Student, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg; Coach, Sports Club 'Tempo', Sverdlovsk region, Revda, Russia

**HISTORICAL STAGES
OF RHYTHMIC GYMNASTICS DEVELOPMENT IN RUSSIA**

Abstract. The article reveals historical stages of development of rhythmic gymnastics in Russia. Modern trends of its development, pedagogical problems of gymnasts' coaches, are revealed. Particular importance of the musical and motor component in the modern gymnasts' training is proved. The training aimed to forming their skills to understand music and to perform the movements in accordance with musical means of expressiveness (in the combination of movements of the artistic image: from emotions to rhythmical compositions) are lighted.

Keywords: artistic gymnastics; sports dance; history of rhythmical gymnastics development; artistic image; musical and motor training.

Слово «гимнастика» происходит от греческого слова «*gymnazo*», что в переводе означает «тренирую», «упражняю». Художественная гимнастика в словаре С. И. Ожегова трактуется как деятельность, изображающая действительность в образах [10]. Сегодня это вид спорта, в котором в танце сочетаются элементы акробатики и хореографии. Его основная задача заключается в том, чтобы путем специально подобранных, повторяющихся танцевальных упражнений научить гимнаста свободно и пластично управлять движениями.

Художественная гимнастика преодолела в своем становлении и развитии много трудностей. Сегодня это олимпийский вид спорта, который завоевал мировое признание. В данной статье освещаются исторические этапы развития данного вида спорта в России, современные тенденции его развития, обозначаются педагогические проблемы, стоящие сегодня перед тренерами юных гимнасток.

Гимнастика как система телесных упражнений возникла за 3 тыс. лет до н. э. Тогда она представляла собой релаксационную и лечебную систему дыхательных и общеразвивающих упражнений.

В эпоху Античности существовал культ красивого тела, поэтому древние эллины занимались танцами и физическими упражнениями под музыку для развития хорошей осанки, походки, пластичности движений (известно, что философы Сократ, Аристотель, Плутарх и Демосфен до старости занимались гимнастикой). Танец в ту эпоху строился по законам свободной пластики с введением пантомимических элементов и импровизации, что дало впоследствии толчок развитию танцевальной пластики.

В эпоху Средневековья гимнастика была забыта. Основой музыкального бытия были разрозненные формы двигательной активности, искусство странствующих артистов, включавшее танцы на канате, пантомиму и акробатику. В Киевской Руси развивалось искусство скоморохов, сыгравшее впоследствии значительную роль в развитии и становлении русского народного танца.

В эпоху Возрождения танец был способом выражения и отражения социально значимых приоритетов действительности в утверждении идеала гармоничного человека.

В эпоху Просвещения хореография превращается в самостоятельную отрасль танцевального искусства. Танец становится способом выражения внутреннего мира человека с полным раскрепощением его духовных качеств и раскрытием творческого потенциала, в лирическом выражении народных мотивов, для создания новых художественных образов [14].

При Петре I на балах исполнялись танцы, пришедшие в Россию из-за границы. Гимнастические упражнения с танцами преподавались в Смольном институте для благородных девиц.

В Европе происходило становление ряда систем физического воспитания, которые стали сопровождаться музыкой. Например, представитель французской системы Ф. Аморос вводил в процесс физического воспитания музыкальное сопровождение [2].

М. Тырш (Чехия), представитель так называемой «сокольской» гимнастики (получившей свое название благодаря Сокольскому движению, базировавшемуся на идеях славянской независимости от Австро-Венгрии), в основу классификации упражнений положил внешний признак – эстетическое оформление движений. Он считал, что логическая связь переходов между движениями определяет композицию, рисунок которой реализует художественный образ [9].

В середине XIX в. во Франции появилась система выразительной гимнастики Ф. Дельсарте. Посредством комплекса выразительных движений ее автор стремился выразить чувства и переживания и пришел к выводу о том, что через воспроизведение движений можно воздействовать на эмоциональную сторону восприятия зрителей. Он считал, что танец – это сочетание этюдной работы, импровизации, спортивно-танцевальной постановки под классическую музыку и пантомимы.

В начале XX в. профессор Женевской консерватории Э. Ж. Далькроз создал систему ритмической гимнастики. Он выделял несколько групп упражнений (ритмические упражнения для тренировки слуха, импровизированные действия) и использовал упражнения под музыку, соответствующие характеру и содержанию музыкального произведения. Такие упражнения, по его мнению, способствовали воспитанию музыкальности и слуха исполнителя. Танец в этой системе определялся как передача воспринимаемого слухом ритма в музыкальных движениях и образах импровизации.

Французский физиолог и педагог Ж. Демени, став основателем танцевальной гимнастики, внес значительный вклад в научное обоснование физического воспитания девушек. Он доказал, что применение динамических упражнений с большой амплитудой, упражнений на растягивание и расслабление мышц, танцевальных шагов и упражнений с предметами способствует приобретению гибкости, ловкости, хорошей осанки, умения двигаться плавно и грациозно.

Большое влияние на развитие элементов художественной гимнастики оказала А. Дункан – основатель эстетической гимнастики и свободного танца. Целью ее системы обучения было отвержение канонов

балета, стремление танца к естественности, к гармонии музыки и движения. Танец в этой системе был основан на свободной пластике.

Системы Ж. Демени, Ф. Дельсарте, Э.-Ж. Далькроза и А. Дункан оказали влияние на возникновение и развитие ритмопластических школ художественной гимнастики в России. В это время в России появилась книга организатора студии пластического движения З. Вербовой «Искусство произвольных упражнений». Автор, поддерживая взгляды Далькроза и Дункан, ориентировала свою систему на обучение преподавателей по физической подготовке. Программа занятий включала ритмическую гимнастику, сольфеджио (по Э.-Ж. Далькрозу), пластику, акробатику, элементы хореографии и композиции вольных движений [8]. Активной пропагандисткой системой Э.-Ж. Далькроза в России стала его ученица Н. Г. Александрова. В 1909 г. она начала регулярно проводить занятия по ритмике в музыкальных школах, кружках. После 1917 г. она возглавила Московский институт ритмического воспитания, в 1920 г. преподавала в консерватории, выступала с докладами, которые сопровождались показательными уроками.

Отечественная художественная гимнастика зародилась в 30-е годы XX в. в стенах Ленинградского института физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. Именно здесь, благодаря работе педагогов студий пластического и художественного движения, она стала видом спорта. У педагогов возникла идея систематизировать накопленный опыт в этой области и разработать другую систему – художественной гимнастики, где в танце преобладало бы художественно-эстетическое направление.

В 1941 г. в г. Ленинграде прошел первый чемпионат по художественной гимнастике. В 1946 г. появилась диссертация «Художественные движения – часть эстетического и физического воспитания», заложившая основы нового вида спорта [5]. Ее автор, Р. Варшавская, выделила два периода развития художественной гимнастики в России.

В первый период (1947-1963) происходило формирование художественной гимнастики как средства физического воспитания, осуществлялась разработка содержания теоретических и практических дисциплин для спортивного мастерства и массовости. В этот период (1949) состоялся Чемпионат СССР, начались выезды российских спортсменок за пределы страны с показательными выступлениями.

Решающим моментом для создания трех всесоюзных классификационных программ стало введение в 1950 г. Единой всероссийской спортивной классификации (ЕВСК) и правил соревнований.

Первая всесоюзная программа по художественной гимнастике (спортивная) содержала подробную запись, рисунки, обязательную

комбинацию с музыкой, конкретизировала содержание и организацию учебной работы на местах.

Вторая, рассчитанная на мастеров спорта, способствовала развитию художественной гимнастики в спортивно-технических достижениях. Она содержала нормативные требования для мастеров спорта международного уровня, из нее были исключены упражнения с элементами акробатики. В произвольных программах использовались оригинальные решения композиции, подбор средств и элементов. В обязательных программах по записи сравнивались точность исполнения и качество выполнения одного и того же элемента разными гимнастками. Это способствовало синхронизации движений и делало художественную гимнастику женственной.

Третья классификационная программа стимулировала рост популярности художественной гимнастики, повышение технической подготовки и исполнительского мастерства.

Второй период развития в России художественной гимнастики начался с 1963 г., когда на Чемпионате мира произошел дебют российских спортсменок по художественной гимнастике. Благодаря творческим усилиям ученых Л. А. Карпенко, Т. В. Лисицкой, Н. В. Кузьминой были разработаны научно-методические пособия по организации специально-двигательной подготовки. Художественная гимнастика вступила на путь мирового развития с включением ее в 1984 г. в программу Олимпийских игр.

Сегодня художественная гимнастика – это динамично развивающийся вид спорта. Ею занимаются гимнастки в учреждениях спортивной направленности – ДЮСШ, ДЮСШ олимпийского резерва, в центрах, клубах, студиях дополнительного образования и т. д. Развитие этого вида спорта осуществляется в соответствии с общемировыми тенденциями: открываются новые центры подготовки художественной гимнастки для девочек (начиная с дошкольного возраста), происходит качественный пересмотр учебно-тренировочного процесса в предельной реализации индивидуальных возможностей девочек, в увеличении объема специальной физической и технической подготовки и т. д.

Многие современные исследователи указывают на особое значение музыкально-двигательного компонента в подготовке гимнасток [1, 12]. Он состоит в направленности на формирование умений понимать музыку и выполнять движения в соответствии с музыкально-выразительными средствами – там, где спортивный танец сочетается с воспроизведением движений художественного образа от эмоций до ритмических композиций, с «адекватным восприятием авторской позиции» [14, с. 92].

Поскольку музыка – это «искусство интонируемого смысла», «духовно-душевно-телесное напряжение» [2], то гимнастики проникают в суть произведения, в его стилевое своеобразие, устанавливают связи с жизнью и другими видами искусства [6; 11]. Затем в пластике они передают свое образное восприятие музыки, что называют пластическим интонированием – определенным видом музыкальной деятельности, эмоционально-моторным компонентом восприятия музыки [3], движением человеческого тела, вызванного музыкой и выражающим ее образ [7], эмоциональным и целостным интонационным анализом музыки в простых и естественных движениях [3].

Музыкально-двигательная подготовка представляет собой фрагментарные уроки хореографии, направленные на развитие специфических физических качеств – выворотности, гибкости. Она заключается в многочисленных повторениях соревновательных композиций, выполняемых под музыкальную фонограмму [1].

В научных работах И. В. Адровой [1], Т. В. Сизовой [12] и др. акцентируется внимание на значении музыкально-двигательной подготовки не только в технической, но и в психологической подготовке гимнасток. Авторы приходят к выводу о том, что через восприятие музыки происходит активное воспроизведение ее выразительных свойств в движениях, совершенствуются психические и вегетативные функции. Музыка является средством управления занимающихся, способствует выработке динамических стереотипов музыкально-двигательных способностей, совершенствованию функций психических процессов в произвольной форме, укреплению функций мышечно-двигательного аппарата.

Сегодня в художественной гимнастике осуществляется разработка методики музыкально-двигательной подготовки, которая сочетает в себе интегрированные задачи – развивающие, тренировочные и оздоровительные. Сочетание данных задач позволит воспитать в будущем новое поколение успешных спортсменов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адрова, Е. В. Значение музыкально-двигательной подготовки для развития психических процессов у девочек 6-7 лет, занимающихся художественной гимнастикой / Е. В. Адрова, Н. А. Фомина, Е. П. Прописнова. – URL: <http://www.teoriya.ru/ru/node/4670>. – Текст : электронный.
2. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Ленинград : Гос муз. изд-во, 1971. – 378 с. – Текст : непосредственный.

3. Вендрова, Т. Е. Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коэн / Т. Е. Вендрова. – Текст : непосредственный // Искусство в школе. – 1997. – № 1. – С. 61-64.

4. Друскин, М. С. Очерки по истории танцевальной музыки / М. С. Друскин. – Ленинград : Изд-во Ленинградской филармонии, 1936. – 204 с. Текст : непосредственный.

5. Из прошлого советской музыкальной культуры. – Москва : Сов. композитор, 1982. – Вып. 3. – 279 с. – Текст : непосредственный.

6. Кашина, Н. И. Музыкально-педагогический практикум: учебно-методическое пособие / Н. И. Кашина, С. А. Коновалова ; ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2009. – 53 с. – Текст : непосредственный.

7. Королева, Т. П. Методическая подготовка учителя музыки: педагогическое моделирование : монография / Т. П. Королева. – Минск : УП «Технопринт», 2003. – 216 с. – Текст : непосредственный.

8. Лисицкая, Т. С. Ритм + пластика / Т. С. Лисицкая. – Москва : Физкультура и спорт, 1987. – 158 с. – Текст : непосредственный.

9. Манина, Т. И. Эта многоликая гимнастика / Т. И. Манина, Н. Е. Водопьянова. – Ленинград : Лениздат, 1989. – 78 с. – Текст : непосредственный.

10. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; РАН СССР, Ин-т рус. яз. Им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва : ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. – 944 с. – Текст : непосредственный.

11. Психолого-педагогические аспекты музыкального и художественного образования детей и юношества : монография / Н. Г. Тагильцева, Е. В. Коротаява [и др.] ; Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. К. П. Матвеева. – Екатеринбург, 2007. – 132 с. – Текст : непосредственный.

12. Сизова, Т. В. Музыкально-двигательная подготовка студенток вузов не физкультурного профиля на занятиях по художественной гимнастике / Т. В. Сизова. – URL: <http://www.dslib.net/fiz-vospitanie/muzykalno-dvigatel'naja-podgotovka-studentok-vuzov-ne-fizkulturnogo-profilja-na.html>. – Текст : электронный.

13. Энциклопедический словарь юного музыканта / сост. В. В. Медушевский, О. О. Очаковская. – Москва : Педагогика, 1985. – 352 с. – Текст : непосредственный.

14. Языков, Е. Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2018. – № 32. – С. 92-100.

УДК 37.036:78:371.8

ГИНЗБУРГ АНЖЕЛИКА ОЛЕГОВНА

обучающийся в магистратуре, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Студия эстрадного вокала «Мелодика»; 620075, Екатеринбург, ул. Первомайская, 27; e-mail: lika-96@mail.ru

КОНОВАЛОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: konovsvetlana@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
УМЕНИЙ СОВМЕЩАТЬ В ЭСТРАДНОМ АНСАМБЛЕ
ПЕНИЕ С ДВИЖЕНИЕМ**

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы, связанные с умениями совмещать движение и пение в вокальном эстрадном ансамбле у детей младшего школьного возраста. Описаны основные элементы пластического языка эстрадных вокалистов. Выявлены возрастные особенности голосового аппарата и развитость двигательных функций детей младшего школьного возраста. Обозначены необходимые условия обучения детей совмещать пение и движение в эстрадном ансамбле. Предложены упражнения для формирования у младших школьников умений совмещать пение с движением.

Ключевые слова: движение; пение; младшие школьники; вокальные упражнения; вокальный эстрадный ансамбль.

GINZBURG ANGELIKA OLEGOVNA

Master's Degree Student, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University; Teacher of Supplementary Education, Studio of the Variety Vocal 'Melodika', Yekaterinburg, Russia

KONOVALOVA SVETLANA ALEKSANDROVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**FORMING WITH YOUYNGER SCHOOLCHILDREN
THE SKILLS TO COMBINE IN THE VARIETY ENSEMBLE
THE SINGING WITH MOVEMENT**

Abstract. Article discusses the questions of forming skills of combining movement with singing in the vocal variety ensemble of primary schoolchildren. The main elements of the plastic language of variety vocalists are

described. The age-related features of the vocal apparatus and the development of motor' functions of primary schoolchildren are revealed. The necessary conditions for teaching children to combine the singing and movement in the variety ensemble are defined. Exercises for the formation skills of schoolchildren to combine the singing and movement are offered.

Keywords: singing; movement; younger schoolchildren; vocal exercises, vocal variety ensemble.

Эстрадный вокал является популяризацией не только вокального и музыкального, но и танцевального, зрелищного творчества. По мнению А. П. Иванова, «артист должен обладать не только хорошей техникой голоса, он с таким же мастерством должен научиться владеть и своим телом, изучить каждый его ракурс так, чтобы мысленно отчетливо представлять себе, как выглядит со стороны любое движение, любая поза, ибо все в исполнителе должно быть гармонично» [7, с. 90]. Умение вокалиста двигаться в соответствии с характером произведения является фундаментом для создания и передачи образа номера, усиления его воздействия на зрителя.

Подрастающему вокалисту нужно быть не только технически оснащенным в вокальном отношении, но еще и уметь двигаться на сцене, управлять своим телом, быть убедительным в своих движениях. Все это в вокальном ансамбле благодаря своей массовости становится еще более сложным, но и более впечатляющим. Пение в эстрадном ансамбле занимает важное место в современном вокальном искусстве. Без него практически не обходится ни одно представление на любой концертной или телевизионной площадке.

Ю. А. Цагарелли отмечает: «Сценические движения – это движения музыканта-исполнителя, связанные с содержанием исполняемой музыки и влияющие на процесс ее восприятия слушателями» [20, с. 94]. Вместе с вокально-голосовой выразительностью движение певца – это часть его сценического образа. Умение двигаться на сцене предполагает владение эстрадного вокалиста пластическим языком, и ощущение им сценического пространства [20].

В пластическом языке вокалиста можно выделить два элемента – позу и жест. «Поза – самый лаконичный элемент пластики, способна выражать образ, смысл, характер, эмоциональное состояние» [9, с. 133]. Хотя среди прочих пластически-выразительных элементов поза наиболее статична, она играет значимую роль в образе певца и передаче эмоционального состояния публике. Правильно подобранная поза (в опоре на контекст песни в соединении с глубинными переживаниями исполнителя) имеет огромное влияние на общее положительное впечатление от номера [9]. Ее отличительная черта состоит в том, что она «несет на

себе большую смысловую и эмоциональную нагрузку и обозначается всеми частями тела человека одновременно» [6, с. 55].

«Жест – это такое действие, которое содержит в себе значимый зрительный сигнал» [15, с. 10]. Жестами можно рассказать что-либо, их называют «немым языком» [15]. В качестве отдельно взятого элемента пластики жест не так выразителен, как поза. «Позы связаны с глубокими чувствами, а жесты – это всего лишь форма социальной коммуникации, использовать которую можно как вместо слов, так и в дополнение к ним» [6, с. 55]. Но в тандеме с позой сценический жест «несет в себе удивительно живую энергетику и силу, он безукоризненно точен по своей форме и полностью передает внутреннее состояние человека, которому он принадлежит» [6, с. 57]. Но все это не имеет смысла на практике, если не будет артистично исполнено. «Любое физическое действие, лишённое эмоциональных признаков, никогда не станет выражением подлинной жизни» [6, с. 60]. Каждое движение должно быть насыщено каким-то внутренним ощущением, посылом, окрашено настроением. Особое внимание при этом вокалисту следует уделить паузам: в эти моменты певец выражает свой образ без помощи голоса и слов, только при помощи движений, танца, действий.

Совмещение движения и пения для исполнителей всех возрастов является трудной задачей, так как требует определенного контроля над собой, координации. Для детей младшего школьного возраста данное требование вокальной эстрадной культуры является еще более непростой целью, так как ребенок в 6-11 лет еще активно развивается, имеет формирующийся голос и тело. Поэтому перед тем, как приступать к обучению младших школьников умениям совмещать пение с движением, педагогу необходимо быть уверенным в своем знании анатомо-физиологических особенностей голосового и двигательного аппарата данного возраста и учитывать их в работе.

Известно, что голосовые связки детей тонкие и короткие, а легкие имеют малый объем. Детскому голосу (в связи с неполным смыканием голосовых связок и колебаний их только краями) свойственно легкое головное звучание, высокий диапазон, «серебристость» тембра [2]. Но голос ребенка не имеет большой силы, тембральной насыщенности. Благодаря этим возрастным особенностям пение детей всегда рассматривалось как особое направление в вокальной педагогике. Е. И. Алмазов утверждал, что общее развитие ребенка отражается на формировании голоса ребенка. Несмотря на то, что к концу дошкольного возраста голос достаточно сформировался, он остается еще довольно хрупким, и к нему необходимо относиться бережно [2]. Педагоги рассматривали начальный период обучения с детьми как основополагающий, требую-

щий особой бережливости к голосу ребенка и учета физиологических особенностей детского голоса [14]. Подчеркнем при этом необходимость лично ориентированного подхода, на который должен опираться педагог при работе с музыкально одаренными детьми [18].

Рассматривая возрастные особенности двигательной функции детей младшего школьного возраста, можно обнаружить силу, быстроту, выносливость, координацию, гибкость и умение ориентироваться в пространстве [8]. Детям труднее даются труднее мелкие точные движения, а значит, целесообразнее обучать их в этом возрасте для успешного исполнения песни более крупным, естественным и простым движениям.

Показатели быстроты (максимальный темп движений, скорость одиночного движения и двигательной реакции) в этом возрасте находятся в процессе постепенного развития [17]. Это нужно учитывать при постановке номеров на музыку энергичных, веселых песен и, если дети не справляются с заданной скоростью, – избирать более медленный темп, чтобы детям было комфортно и петь и двигаться.

Юным эстрадным вокалистам важна общая выносливость.

От использования движений в номере не должна пострадать техническая вокальная сторона. Хотя дети в этом возрасте плохо переносят продолжительную интенсивную физическую нагрузку [17], но уже к десяти годам они способны без выраженных признаков ухудшения работоспособности повторять скоростные действия или мало интенсивную работу [16]. Выносливость к статическим усилиям необходима начинающим эстрадным певцам, чтобы беспрепятственно фиксировать необходимые позы при выступлении и при этом не ухудшать качество вокала (отметим попутно, что дети данного возраста пока еще не способны достаточно долго удерживать тело в статичной позе).

Координация движений, которая определяется их точностью и ловкостью, в возрасте 8-12 лет становится более совершенной, потому что в данном возрасте центральная нервная система обладает высокой пластичностью, а двигательный анализатор быстро развивается. Таким образом, пространственно-временные характеристики движений ребенка улучшаются. В младшем школьном возрасте дети могут овладевать технически сложными формами движений, но, поскольку данные характеристики находятся еще в развитии, постольку педагогу не следует перегружать обучающихся вокалу сложными сценическими движениями. Бывают вокальные номера со сложной хореографией, где исполнителю может понадобиться гибкость. С 7 до 10 лет происходит высокий прирост гибкости, который обусловлен большой подвижностью позвоночного столба и высокой растяжимостью связочного аппарата [11].

Для вокалиста-исполнителя крайне важно ощущать сценическое пространство, чтобы уметь вставать в нужную точку и успешно перемещаться по сцене (в тех случаях, когда артисту необходимо встать в центр сцены для исполнения песни или требуется пройти из одной точки сцены в другую, распределяя при этом темп своего перемещения во время проигрыша в произведении, чтобы не опоздать или не прийти раньше на вокальную строчку). В раннем детстве ребенок пользуется «чувственной системой отчета», он ориентируется по сторонам собственного тела. Умение определять основные пространственные направления зависит у ребенка от уровня освоенности им «схемы собственного тела». Таким образом, для успешного исполнения и дальнейшего соединения с пением жестов вокалистам нужно развивать такое свойство движений, как координация. Для использования поз при пении следует развивать статическую выносливость, а для перемещения на сцене во время песни – умение ориентироваться в пространстве [3; 13]. Что касается отдельных танцевальных элементов и целых хореографических связок в выступлении, – эстраднему певцу необходимо улучшать свою общую выносливость и координацию.

Для обучения учащихся пению и движению необходимо сначала определить диапазон голоса каждого ребенка. Н. А. Ветлугина, Е. И. Алмазов и другие отмечают, что в пределах «ре – си» первой октавы детские голоса звучат не напряженно, естественно. Некоторые юные певцы могут воспроизводить и более высокие звуки, но детские голоса все равно необходимо беречь [2; 4].

Вокальные занятия с младшими школьниками нельзя начинать без распевок, дающих возможность подготовить голос ребенка к полноценному пению. Репертуар должен отвечать данным требованиям: соответствовать возрасту и пониманию детей, носить воспитательный характер, быть высокохудожественным, соответствовать возможностям данного исполнительского коллектива, быть разнообразным по характеру и содержанию, иметь определенный уровень трудностей (т. к. каждое произведение должно двигать коллектив вперед к приобретению тех или иных навыков или закреплять их).

Для успешного освоения обучающимися умений совмещать вокальную технику с пластикой необходим класс, оборудованный, наряду с звуковоспроизводящей аппаратурой, еще и зеркалами для того, чтобы дети могли контролировать свои движения, видеть неточности в исполнении и исправлять их. Вокалисты на сцене или в репетиционном помещении должны расположиться так, чтобы не мешать друг другу при движении. Исполнители должны разместиться так, чтобы каждый из них хорошо видел зрительный зал (на репетициях детям предлагается

его представить мысленно), – тогда их обязательно будут видеть зрители. Трудность заключается в большом расщеплении внимания, поскольку приходится петь и одновременно действовать в пространстве сцены. Для того, чтобы выступление было успешным, нужно двигаться во взаимодействии с остальными участниками, переглядываясь и улыбаясь друг другу.

Все технические вокальные навыки осваиваются обучающимися на упражнениях, которые необходимы для выработки единой исполнительской манеры. Ансамбль – это единый коллективный исполнитель музыкального произведения. Для освоения технических элементов и приемов исполнения каждый освоенный вокальный прием необходимо закреплять и совершенствовать на специально подобранном репертуарном материале, а затем приступать к освоению художественных, актерских задач, переходить к освоению хореографической части номера.

Поскольку ансамблевое эстрадное пение принципиально отличается от сольного, то и процесс обучения построен таким образом, что все знания и навыки передаются не отдельному ученику, а группе учащихся. Для работы с учащимися выбираются методы, соответствующие их возрасту, интересам, способностям. В силу наглядно-образного мышления младших школьников для них эффективны наглядные методы обучения – показы упражнений с четким выделением основных элементов движений. Жест и позу целесообразно рассматривать как одно целое. В детских вокальных ансамблях практически всегда используются хореографические элементы или цельный танец, поэтому данное умение будет тоже рассмотрено наряду с остальными.

Для формирования умений совмещать движение и пение в эстрадном вокальном ансамбле у младших школьников могут быть предложены следующие разновидности упражнений: на формирование умений совмещать жест с позой и пением, перемещение по сцене с пением, хореографию с пением. Степень успешности выполнения данных упражнений оценивается через качество пения, качество движения каждого участника, а также через степень общей слаженности пения и движения – для всего ансамбля.

Для совмещения жеста с позой и пения можно использовать упражнения, использованные И. Пеевым [14], О. Монд [12]. Упражнение «Пьеро», предложенное О. Монд, позволяет совмещать и контролировать певческое дыхание с жестами при определенной позе. Чтобы в песне жест и поза ученика были осознанными, полезно опираться на упражнение «Оживленная скульптура» (К. С. Станиславский). Для совмещения перемещения по сцене и пения можно использовать подвижные игры из разряда ритмико-гимнастических, например, упражнение

«Паровоз», целью которого является развитие умения ориентироваться в пространстве и согласовывать движения [5]. Для совмещения хореографии и пения следует использовать упражнения, способствующие совершенствованию вокально-двигательной координации, которые описывает И. Э. Кох [10], а также совершенствующие навыки ходьбы, бега, варианты построения и перестроения участников выступления [1; 19].

Формируя и отработывая все эти умения, можно далее планировать последующие концертные выступления ансамбля. Концертная деятельность является одним из важнейших стимулов занятий в ансамбле. Участие воспитанников в концертах дает возможность судить об усвоении ими учебного материала, о личных творческих достижениях каждого. Частые публичные выступления способствуют преодолению зажатости и скованности (что особенно свойственно подросткам) и тем самым – повышению уровня эстрадного мастерства юных исполнителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, С. В. Методическая разработка по ритмике к разделу «Ритмико-гимнастические упражнения»: «Ритмико-гимнастические упражнения на ориентировку в пространстве» / С. В. Алексеева. – URL: <https://docplayer.ru/49800993-Ritmiko-gimnasticheskie-uprazhneniya-na-orientirovku-v-prostranstve.html>. – Текст : электронный.
2. Алмазов, Е. И. О возрастных особенностях певческого голоса у дошкольников и молодежи (по данным фонетической лаборатории Института художественного воспитания АПН) / Е. И. Алмазов – Текст : непосредственный // Развитие детского голоса – Москва, 1963. – С. 18-27.
3. Бузунова, А. Медико-педагогическая оздоровительная работа / А. Бузунова, П. Волков. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 4. – С. 64.
4. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1967. – 414 с. – Текст : непосредственный.
5. Гиппиус, С. В. Актерские тренинги. Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. – Москва : АСТ, 2017. – 512 с. – Текст : непосредственный.
6. Гребельная, В. М. Работа режиссера над пластической выразительностью актера при постановке эстрадного вокального номера / В. М. Гребельная. – Текст : электронный // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2011. – № 1. – С. 46-61. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21156883>.
7. Иванов, А. П. Об искусстве пения / А. П. Иванов. – Москва : Профиздат, 1963. – 104 с. – Текст : непосредственный.

8. Казаков, П. Н. Учебник для институтов физической культуры / П. Н. Казаков. – Москва : Физкультура и спорт, 1978. – 256 с. – Текст : непосредственный.

9. Козлов, Н. И. О пластической культуре эстрадного вокалиста / Н. И. Козлов – Текст : электронный // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 53. – С. 132-137. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15245489&>.

10. Кох, И. Э. Основы сценического движения / И. Э. Кох. – Санкт-Петербург : Лань, 2019. – 512 с. – Текст : непосредственный.

11. Любомирский, Л. Е. Возрастные особенности движений у детей и подростков / Л. Е. Любомирский. – Москва : Педагогика, 1979. – 76 с. – Текст : непосредственный.

12. Монд, О. Новый подход к обучению пению детей и подростков в школах мюзикла / О. Монд – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 3. – С. 284-289.

13. Мусейбова, Т. А. Ориентировка в пространстве / Т. А. Мусейбова. – 1988. – С. 17-25. – Текст : непосредственный.

14. Пеев, И. В. Болгарский метод «Столбица» Б. Тричкова. / И. В. Пеев. – Ленинград : Музыка, 1967. – 129 с. – Текст : непосредственный.

15. Пронников, В. А. Язык мимики и жестов / В. А. Пронников. – Москва : Стелс, 2001. – 212 с. – Текст : непосредственный.

16. Смирнов, В. М. Физиология физического воспитания и спорта / В. М. Смирнов, В. И. Дубровский. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 608 с. – Текст : непосредственный.

17. Солодков, А. С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная / А. С. Солодков. – Москва : Спорт, 2001. – 840 с. – Текст : непосредственный.

18. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 282-294.

19. Харитонов, В. И. Учебное пособие по диагностике, оценке и коррекции физической подготовленности юных спортсменов / В. И. Харитонов. – Челябинск : УралГУФК, 2004. – 72 с. – Текст : непосредственный.

20. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. – Санкт-Петербург : Композитор, 2008. – 368 с. – Текст : непосредственный.

УДК 371.215: 78

ЗАНИНА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА

директор, Ирбитская детская музыкальная школа; 623851, Свердловская область, Ирбит, ул. Свердлова 16; e-mail: idsi@ya.ru

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС
В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ**

Аннотация. В статье проанализированы характерные особенности образовательного процесса в детской музыкальной школе. На основе изученного теоретического материала дается определение качества образовательного процесса в детской музыкальной школе, сформулированы основные составляющие элементы образовательного процесса. Обоснована необходимость управления качеством образовательного процесса в детской музыкальной школе.

Ключевые слова: образовательный процесс; детская музыкальная школа; качество образования; управление качеством образования.

ZANINA NATALYA NIKOLAEVNA

Director, Irbit Children Musical School, Sverdlovsk region, Irbit, Russia

**THE EDUCATIONAL PROCESS
IN A CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL
AS THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM**

Abstract. Article analyzes the characteristic features of the educational process in the children's musical school. Based on the studied theoretical material, the quality of the educational process in a children's musical school is determined, the main components of the educational process are formulated. The necessity of managing the quality of the educational process in a children's musical school is substantiated.

Keywords: educational process; children's musical school; the quality of education; quality of education control.

Детская музыкальная школа в современной системе российского профессионального музыкального образования – это не просто образовательная организация, а особенный социальный институт в сфере культуры и искусства, являющийся связующим звеном непрерывного художественного образования, процесс становления и развития которой в нашей стране происходил в результате многочисленных реформ не одного десятилетия.

Детская музыкальная школа в течение всей своей истории успешно решала две задачи: осуществляла начальную подготовку про-

фессиональных кадров для отрасли культуры и искусства; создавала условия для массового художественного образования, эстетического воспитания и духовно-нравственного развития детей [1, с. 17].

На протяжении многих лет музыкальная школа смогла не только выстоять, но и доказать свою необходимость и значимость в системе профессионального музыкального образования, приобщения детей к культурным и семейным ценностям, а также к активной творческой деятельности.

Детская музыкальная школа на современном этапе в обучении юных музыкантов сохраняет традиции и основы, демонстрируя способность к развитию и изменениям, а также высокую степень мобильности.

Сегодня детская музыкальная школа является частью государственной образовательной системы, которая обеспечивается правовыми, финансовыми, кадровыми, материальными, учебно-методическими и другими ресурсами как факторами, определяющими качество образования и место детской музыкальной школы в рейтинге образовательных организаций данной системы.

В условиях изменения и обновления законодательства Российской Федерации на руководителя детской музыкальной школы ложится колоссальная ответственность не только за текущее руководство, обеспечение условий для реализации образовательного процесса, но и за разработку и применение на практике различных локальных нормативных актов (в том числе, по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности в музыкальной школе).

Образовательная деятельность детской музыкальной школы сегодня находится в поле зрения всех интересующихся субъектов той или иной степени важности информации, освещаемой не только на официальном сайте школы, то есть под постоянным контролем родителей (законных представителей) обучающихся, представителей средств массовой информации, а также различных государственных надзорных органов.

Для музыкальной школы, в рамках ее текущей деятельности, немаловажным и значимым является успешное прохождение проверок в рамках федерального государственного контроля качества образования. Данным видом контроля предусмотрена деятельность по оценке соответствия содержания качества подготовки обучающихся по образовательным программам федеральным государственным требованиям (связанным с оценкой качества организации образовательного процесса).

Концептуальные подходы к организации образовательной деятельности в детской музыкальной школе реализуются через учебные планы (разрабатываемые на основе примерных учебных планов по конкретным программам и утверждаемые школой самостоятельно). Учеб-

ные планы, содержащие комплекс обязательных, вариативных предметов и сроки обучения, нацелены на достижение результата в виде конкретных знаний, умений и навыков, и на обязательность творческой исполнительской и просветительской деятельности.

К одним из полномочий музыкальной школы согласно статье 28 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (с изм. от 02.12.2019 г.) относится обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования [8].

В педагогическом словаре качество образования рассматривается как «определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучающиеся на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников образовательного процесса от предоставляемых образовательных услуг» [3].

Большинство ученых связывает понятие «качество» с удовлетворением определенных запросов и ожиданий потребителей в отношении той или иной услуги. Качество – это то, чего ожидают потребители (заказчики) от результатов деятельности музыкальной школы. Потребителями (заказчиками) образовательных услуг детской музыкальной школы выступают родители (законные представители) обучающихся, сами обучающиеся и общественность.

Существует несколько основных подходов к рассмотрению понятия «качество образования». Так М. М. Поташник рассматривает качество образования как соответствие требованиям образовательных стандартов [5, с. 153]. Под качеством образования понимается «спрогнозированный процесс и результат образования, учитывающий целевые приоритеты и потребности личности, общества и государства» [8, с. 18].

Но качество образования стоит рассматривать не только как результат, а еще и как процесс, обладающий сложной динамикой развития, обусловленной изменениями деятельности музыкальной школы в процессе управления ею и изменениями самой личности. Только тогда качество образования будет более полно соответствовать потребностям общества.

Качество декларируется как главная цель государства и проводимых реформ через формирование концепции нового качества образовательного процесса в системе музыкального образования на основе учета отечественных традиций и истории; создание системы мониторинга качества оказания услуг [6, с. 319].

Как видно, качество образования – это комплексный показатель соотношения цели и результата обучения; обеспечения степени удовлетворения ожиданий участников образовательного процесса от предоставляемых образовательных услуг; определенного уровня знаний, уме-

ний, навыков, компетентностей и компетенций, умственного, физического и нравственного развития личности.

Качество образования также будет зависеть от уровня престижности музыкального образования в общественном сознании и системе государственных приоритетов, финансирования и материально-технической оснащенности детской музыкальной школы, а также от системы управления качеством. О необходимости систематизации процесса управления качеством развития музыкально одаренных детей свидетельствует появление научно обоснованных личностно ориентированных моделей развития музыкально одаренных детей трех типов: активизирующую мотивацию к творческой деятельности, расширяющую культурный кругозор, способствующую созданию условий для творческого развития ребенка [7].

Рассмотрим составляющие элементы образования (а точнее, образовательного процесса) как системы управления качеством в детской музыкальной школе – методическую, творческую и просветительскую деятельность.

Методическая деятельность в детской музыкальной школе направлена на разработку и совершенствование образовательных программ; повышение квалификации и самообразование педагогических работников в процессе практической деятельности; организацию работы методического совета по обмену и распространению педагогического опыта; разработку локальных нормативных актов, регламентирующих организацию образовательного процесса; создание учебно-методических комплексов для обеспечения учебного процесса; оказание методической помощи педагогическим работникам; организацию и проведение конференций, семинаров, круглых столов, открытых уроков, мастер-классов; контроль и оценку качества программно-методических документов и их рецензирование; анализ и оценку мероприятий по модернизации содержания образования, применению форм, методов, средств и приемов обучения.

Творческая деятельность в детской музыкальной школе включает организацию, проведение и посещение концертов, участие в конкурсах, фестивалях, творческих вечерах, олимпиадах с участием обучающихся, родителей (законных представителей) обучающихся и педагогических работников школы, в процессе которой происходит эффективное развитие творческих способностей всех участников образовательных отношений.

Просветительская деятельность организуется через посещение театров, филармоний, музеев, выставочных залов, а также посредством проведения мероприятий в музыкальной школе, способствующих худо-

жественно-эстетическому воспитанию не только участников образовательного процесса, но зрителей и слушателей среди населения как наиболее значимого вида деятельности.

Следовательно, самым весомым элементом системы образовательного процесса в детской музыкальной школе является методическая деятельность. Сохраняя и развивая лучшие традиции отечественной школы музыкального образования, педагогические работники детской музыкальной школы выполняют миссию обеспечения качественной реализации дополнительных образовательных программ в области музыкального искусства через изучение педагогического опыта других, систему наблюдения, мониторинга качества, а также через обобщение и передачу собственного педагогического опыта.

Любой процесс есть последовательная смена одного состояния другим. Эта динамика связана с достижением цели, способами получения результата, затраченными для этого усилиями, условиями и формами организации образовательного процесса, в котором взаимодействуют обучение и воспитание, а также деятельность педагогов и деятельность обучающихся.

Значит, нужна индивидуальная мотивационная работа с педагогическими работниками по ориентации на качество их деятельности, по повышению уровня их профессиональной квалификации.

Таким образом, образовательный процесс – это целостная, способная к функционированию система, включающая совокупность необходимых элементов, которые находятся в тесной функциональной зависимости и взаимосвязи.

Самое главное, чем руководствуется детская музыкальная школа, – это образовательные программы, которые разрабатываются и утверждаются школой самостоятельно, а реализуются в процессе совместной деятельности педагогических работников и обучающихся.

Сегодня реализация дополнительных образовательных программ закреплена на законодательном уровне, в частности, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [9], в двух видах программ – дополнительных общеразвивающих и дополнительных предпрофессиональных.

Реализация *дополнительных предпрофессиональных* программ сегодня принципиально, существенно и качественно отличает детскую музыкальную школу от кружков и студий дополнительного образования [1, с. 9]. Подтверждением этому являются разработанные и закрепленные на государственном уровне федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации допол-

нительных предпрофессиональных программ, то есть некий стандарт качества.

Следует отметить, что к основным показателям дополнительных предпрофессиональных программ относятся сроки освоения программы, возраст обучающихся, количество учебных предметов обязательной и вариативной частей, продолжительность учебного года, каникулярных периодов и, самое главное, – часы недельной нагрузки на одного обучающегося, от количества которых зависит качество освоения программ.

Выбор того или иного вида программы зависит от целей обучения для каждого конкретного ребенка. Родители (законные представители), да и сами дети испытывают затруднения при выборе образовательной программы при поступлении в музыкальную школу, так как не имеют перед собой четко намеченной цели в профессиональном определении ребенка. Родители хотят доверить своего ребенка профессиональному педагогическому сообществу и желают, чтобы их ребенка обучали качественно, т. е. наилучшим образом. В свою очередь, педагогические работники, постоянно проводя диагностику (в процессе текущего контроля за уровнем качества освоения образовательной программы и промежуточной аттестации обучающихся), обязаны выстроить индивидуальную образовательную траекторию развития каждого обучающегося.

Начинать заниматься проблемой качества необходимо с осмысления его фактических показателей в детской музыкальной школе, с определения методов измерения фактических показателей качества [4, с. 151].

Руководитель детской музыкальной школы – это, прежде всего, создатель системы [4, с. 204]. Образовательный процесс в детской музыкальной школе как система управления качеством должен строиться на базе обоснованных принципов, которыми руководствуется руководитель при принятии решений и выполнении всех управленческих функций.

В Японии считают, что управление качеством неотделимо от управления организацией в целом, поскольку управление качеством – процесс всеобъемлющий, являющийся основой управления вообще. Задачи качества должны решаться при системном управленческом процессе [4, с. 75].

Ключевыми принципами системного управления качеством являются: ориентация на потребителя; роль руководства в создании условий, необходимых для успешной реализации всех принципов системного управления качеством, вовлечение каждого работника в деятельность по управлению качеством; процессный и системный подход к управлению как совокупность взаимосвязанных процессов, а каждого процесса – как системы; постоянное улучшение (причем само улучшение должно быть системой и составной частью системы управления); при-

нятие решений, основанных на фактах (использовании статических методов контроля, анализа и регулирования) [2, с. 7-8].

В основе системы управления качеством образовательного процесса в детской музыкальной школе лежат закономерности: гуманистичность, демократичность, аналитичность и целенаправленность управления. Уровень знаний, управленческого опыта, специальной управленческой подготовки руководителя детской музыкальной школы не может быть ниже, чем объем и сложность управленческих процессов. [4, с. 103-106].

Важно понять, что в основе управления качеством лежит не контроль, а обеспечение качества на каждой отдельной ступени образовательного процесса каждым отдельным педагогическим работником.

Необходима новая «философия качества», подчинение всей жизнедеятельности педагогического коллектива детской музыкальной школы идее качества [4, с. 123]. Для этого необходимо создать комплексную программу управления качеством, разрабатываемую специальной творческой группой педагогических работников во главе с руководителем детской музыкальной школы.

Таким образом, управление качеством образовательного процесса в детской музыкальной школе можно определить как согласованную деятельность школы, а точнее – всех ее элементов, состоящую из планирования, обеспечения, мотивации и контроля качества образовательного процесса, а также направленную на постоянное совершенствование и улучшение качества образовательного процесса с целью удовлетворения запросов потребителей [4, с. 38].

Управление качеством в данной статье мы рассмотрели как управление всеми аспектами жизнедеятельности детской музыкальной школы с развитием стратегии, ориентированной на качество образовательного процесса, предполагающей выработку и реализацию подходов, нацеленных на достижение баланса интересов потребителей, социальных партнеров, работников детской музыкальной школы, а также общества в целом. Достижение такого баланса и будет гарантией устойчивого развития и постоянного совершенствования образовательной деятельности детской музыкальной школы, включая методическую, творческую и просветительскую деятельность, в условиях конкуренции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азбука руководителя ДШИ: теория, практика, методика : сборник материалов по итогам Фестиваля-форума ДШИ Уральского федерального округа / Министерство культуры Свердловской области, Госу-

дарственное автономное учреждение культуры Свердловской области «Региональный ресурсный центр в сфере культуры и художественного образования»; сост. и общ. ред. И. Е. Домогацкой. – Екатеринбург; Москва: ИРА УТК, 2019. – Вып. 1. – 163 с. – Текст: непосредственный.

2. Басовский, Л. Е. Управление качеством: учебник / Л. Е. Басовский, В. Б. Протасьев. – Москва: ИНФРА-М, 2008. – 212 с. – Текст: непосредственный.

3. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2000. – 176 с. – Текст: непосредственный.

4. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с. – Текст: непосредственный.

5. Поташник, М. М. Качество образования: проблемы и технологии управления / М. М. Поташник. – Москва: Пед. общ-во России, 2002. – 350 с. – Текст: непосредственный.

6. Салимова, Т. А., Управление качеством: учебник по специальности «Менеджмент организации» / Т. А. Салимова. – 2-е изд., стер. – Москва: Омега-Л, 2008. – 414 с. – Текст: непосредственный.

7. Тагильцева, Н. Г. Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей / Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева, М. А. Бызова. – Текст: непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 106-124.

8. Тихонова, Е. В. Теория и практика управления детской школой искусств: монография / Е. В. Тихонова, Л. Г. Чепайкина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 115 с. – Текст: непосредственный.

9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года (статья 28). – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=342058&fld=134&dst=100214,0&rnd=0.09749726835347872#01126977018964006> (дата обращения: 15.12.2019). – Текст: электронный.

УДК 37.036:78:371.8

КОНОВАЛОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: konovsvetlana@mail.ru

АКСАРИНА ОКСАНА ОЛЕГОВНА

обучающийся в магистратуре, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: ksyha-aksarina@mail.ru

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ
В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИНФОРМАЦИОННОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация. В статье рассмотрены основные способы защиты интеллектуальной собственности. Представлены варианты защиты интеллектуальной собственности, раскрыты наиболее значимые из них – такие, как регистрация в Российском авторском сообществе, заверение музыкальных произведений у нотариуса, размещение на платформах Apple music, Google play, Yandex music и др. Описаны условия использования и заимствования интеллектуальной собственности, касающиеся музыкальных произведений и композиций.

Ключевые слова: интеллектуальная собственность; эстрада; шоу-бизнес; музыкальное информационное пространство; правовая грамотность.

KONOVALOVA SVETLANA ALEKSANDROVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

AKSARINA OKSANA OLEGOVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**INTELLECTUAL PROPERTY
IN THE MODERN MUSICAL INFORMATION SPACE**

Abstract. The article discusses the main ways of the protect intellectual property. Options for protecting of most significant intellectual property such as registration in the Russian copyright community, certification of musical compositions at a notary public, placement on Google play, Yandex music and other platforms are presented. Conditions of use and borrowing the intellectual property, concerned to musical works and compositions are described.

Keywords: intellectual property; variety art; show business; musical information space; legal literacy.

На сегодняшний день музыкальная индустрия является одним из самых популярных течений в истории развития человечества. Почти каждый день появляются новые имена композиторов, исполнителей, музыкантов, которые буквально за считанные часы завоевывают популярность и уважение у разновозрастной публики. В XXI веке с развитием информационных технологий музыкальное искусство стало доступно для каждого человека. Это открывает возможность для любых видов эксплуатации материалов. У каждого индивида совершенно разные намерения при поиске конкретного произведения, и не всегда эти намерения являются законными. Поэтому в современном музыкальном мире встает проблема об охране собственности музыкального произведения как продукта интеллектуальной собственности [2].

На всем протяжении развития музыкальной индустрии существуют мошенники-музыканты, готовые присвоить чужую композицию. Поэтому сегодня обязательной частью написания произведения является как защита прав на собственность композиции, так и подтверждение авторского права (в том случае, если сам автор не заявил о своих правах). Чтобы предотвратить такое воровство, композиторам стоит подтвердить авторство своей композиции.

Самое большое количество «краж» интеллектуальной собственности происходит в области шоу-бизнеса. Исполнители и композиторы с различных уголков земли на протяжении всей истории музыкальной шоу-индустрии занимаются присвоением (или его имитацией) чужого творчества. Одним из таких примеров является предъявление французским композитором Дидье Маруани иска к российскому певцу, звезде поп-эстрады Ф. Киркорову по поводу кражи у него музыки из песни «Symphonic Space Dream» и использования ее в композиции «Жестокая любовь». По мнению экспертов, его композиция на 71% совпадает с музыкой из песни Д. Маруани «Symphonic Space dream» (Заметим, что французский композитор к своему сожалению, не получил положительного решения вопроса, поскольку эксперты не смогли выяснить, украдена ли музыка, или имеет место случайное совпадение) [5]. Во избежание подобных инцидентов каждый автор должен ответственно подходить к процессу защиты своих прав на ту или иную интеллектуальную собственность. Существует много способов застраховать авторское произведение от плагиата различных видов. В наше время узнать о том, как защитить свою композицию, весьма просто из сети Интернет, содержащей большое количество такой информации.

Рассмотрим подробнее некоторые способы защиты прав интеллектуальной собственности.

Одним из самых приемлемых способов зарегистрировать авторские права на музыкальное сочинение считается его регистрация в Российском авторском сообществе (РАО). Такая регистрация послужит свидетельством того, что автор имеет права на музыкальный материал. К тому же регистрация в РАО необходима для получения денежных средств (авторского гонорара) за использование песен при публичных выступлениях или включение музыкального материала в телевизионные или радиопередачи.

Еще один надежный способ защитить свои права – это запись нот и текста сочинения (в бумажной и электронной версиях), сохранение отдельно прописанных партий инструментов, партий голоса, набранных в различных редакторах (Cubase, Logic pro, Sibelius и др.). Всю процедуру создания композиции автору следует распечатать на бумажных листах, положить в конверт и отнести к нотариусу, у которого все документы будут храниться в негорючем сейфе. Тогда при возникновении конфликтов и угрозы плагиата со стороны мошенников собранные материалы послужат доказательством авторства.

Еще одним из способов защиты авторского права музыкального сочинения является его публикация, снабженная конкретной датой. И хотя данный способ не очень надежен, но, тем не менее, многие современные музыканты охотно к нему прибегают: например, исполнители публикуют свои композиции на таких платформах, как Apple music, Google play, Yandex music, и после такой публикации авторы получают вознаграждение за прослушивание своих композиций. Так что защита своей музыки на различных стриминговых сервисах в наше время находится в тренде и приносит авторам значительные средства.

Несмотря на то, что авторы защищают права на владение своими композициями, в Интернете имеется большое количество их фонограмм, которыми пользуются люди в различных целях. Это и педагоги эстрадного вокала, и учителя музыки, и студенты исполнительских направлений и исполнители, которые зарабатывают пением чужих песен. Многие из них даже и не задумываются о том, что нарушают авторское право.

Однако необходимо отметить, что обязательным условием использования музыкальных композиций и произведений является указание автора музыки и текста произведения, так как без этой информации исполнение будет считаться незаконным. Например, на различных конкурсах и фестивалях после того, как объявят участника и название песни, называют также и авторов ее музыки и текста. Если певец записывает чужую песню в музыкальной студии для отправки ее на конкурс, ли-

бо для создания своего проморолика, он также должен обязательно указать автора музыки и текста произведения.

Вносить видоизменения в музыкальные композиции (изменяя слова, гармонию, мелодию) и представлять ее как новое авторское произведение является незаконным. Без согласия автора не разрешается накладывать на песню различные иллюстрации, комментарии и предисловия. Исключением является только перевод песен для глухих (при использовании жестов).

В настоящее время многие исполнители-профессионалы, а также начинающие вокалисты исполняют чужие песни на различных мероприятиях, не спрашивая при этом разрешения у авторов. Очень часто педагоги, родители или законные представители детей, а также молодые исполнители выкладывают свои видеозаписи исполнения песен, забывая при этом о законном использовании музыкальных композиций и юридически правильном распространении видеозаписей в социальных сетях. Часто в социальных сетях встречаются всем известные композиции, перепетые большое количество раз, которые так же, как авторские, завоевывают внимание публики (в некоторых случаях их успех даже выше, чем у оригинала), и это тоже считается вполне приемлемым среди молодежи.

Таким образом, можно выделить основные виды нарушения интеллектуальных прав в области музыкальной индустрии, а именно музыкальный плагиат, контрафактную аудиопroduкцию и феномен бутлеггерства, которые распространены в киберпространстве [4; 6]. Однако необходимо знать, что «вольное использование» музыкальных композиций являются незаконными, что подтверждает ГК РФ [3].

Однако необходимо привести примеры, допускающие, согласно законодательству, правомерное использование музыкальных композиций и произведений. К ним относятся: исполнение музыкальных произведений на конкурсах и фестивалях (при условии представления композитора и автора текста музыкального произведения); использование музыкальных композиций в образовательных и социальных организациях в процессе образовательной деятельности, концертов и творческих просветительских мероприятий; использование музыкальных композиций при создании на них пародии или при «переделке» песен для различных мероприятий (Нового года, 8 марта, последнего звонка и т. д.); исполнение музыкальных композиций авторов, ушедших из жизни 70 и более лет (если композитор не оставил письменного завещания с запретом такого исполнения).

Правовая грамотность очень важна в сфере музыкального исполнительства и образования. Необходимо, на наш взгляд, формировать ее в процессе обучения будущих педагогов дополнительного музыкального

образования, учителей музыки и музыкантов-исполнителей. Возможно, необходимо включить в образовательный процесс комплекс лекций и практических занятий, направленных на изучение данных проблем (например, в курсе методики музыкального образования) или введение отдельной дисциплины, которая была бы направлена на формирование у студентов профессиональных компетенций [1]. Ведь соблюдение авторских прав при исполнении музыкальных композиций не только является юридически верным подходом в профессиональной деятельности музыканта, но и демонстрирует уровень его культурной образованности.

Таким образом, проблему интеллектуальной собственности в сфере искусства можно рассматривать, как минимум, с двух сторон: юридически правильного оформления авторского права на музыкальные композиции и правовой грамотности музыкантов-исполнителей в использовании музыкального материала в своей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буренина, В. И. Направления использования контент-анализа в образовательном процессе подготовки специалистов по управлению интеллектуальной собственностью / В. И. Буренина, Ю. Д. Александров. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2018. – № 1 (93). – С. 73-76.

2. Викулина, Л. Ю. Проблемы охраноспособности музыкального произведения как объекта интеллектуальной собственности / Л. Ю. Викулина. – Текст : непосредственный // Научное знание современности. – 2017. – № 4 (4). – С. 56-59.

3. Гражданский кодекс Российской Федерации. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/0b318126c43879a8454051fb1f4342f473a1eda. – Текст : электронный.

4. Дейнеко, А. Г. Авторское право в киберпространстве / А. Г. Дейнеко. – Москва : Юрлитинформ, 2017. – 149 с. – Текст : непосредственный.

5. Приключения француза в России. – URL: <https://korrespondent.net/showbiz/3781232-pryklucheniya-frantsuza-v-rossyuu-kuda-popal-maryanu>. – Текст : электронный.

6. Синеокий, О. В. Основные виды нарушений интеллектуальных прав в истории музыкальной звукозаписи / О. В. Синеокий. – Текст : непосредственный // Genesis: исторические исследования. – 2017. – № 4. – С. 161-190.

УДК 376 :372.878

ЛУТКОВ ВАЛЕРИЙ ВАЛЕРИЕВИЧ

обучающийся в магистратуре, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: valeriylutkov@yandex.ru

ТАГИЛЬЦЕВА НАТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: musis52nt@mail.ru

**ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
(в условиях взаимодействия детской музыкальной школы
и дома-интерната для детей с интеллектуальными нарушениями)**

Аннотация. В статье рассматривается понятие «социокультурная реабилитация» и ряд педагогических технологий, при помощи которых она реализуется. Представлен опыт взаимодействия детской музыкальной школы и дома-интерната для детей с интеллектуальными нарушениями, позволяющий создать благоприятные педагогические условия для успешной социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе музыкальной деятельности.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья; детская музыкальная школа; школа для детей с ограниченными возможностями здоровья; социокультурная реабилитация; педагогическая технология.

LUTKOV VALERIY VALERIEVICH

Master's Degree Student, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

TAGILTSEVA NATALIYA GRIGORYEVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**TECHNOLOGIES OF SOCIAL AND CULTURAL
REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES
(in the conditions of interaction between a children's musical school
and a boarding school for children with intellectual disabilities)**

Abstract. The article discusses the concept of 'social and cultural rehabilitation' and pedagogical technologies by which it is implemented. The experience of interaction between children's musical school and boarding school for children with intellectual disabilities, which allows creating favor-

able pedagogical conditions for successful social and cultural rehabilitation of children with disabilities in the process of musical activity, is presented.

Keywords: children with disabilities; children's musical school; boarding school for children with intellectual disabilities; social and cultural rehabilitation; school for children with intellectual disabilities; pedagogical technology.

В процессе своего развития ребенок «осваивает культурный опыт поколений, в который входят поведение, способы мышления и взаимодействия с другими людьми» [4]. Те же законы действуют и при социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

«В педагогике социокультурная реабилитация людей с ограниченными возможностями в общем виде рассматривается как комплекс мероприятий (включающих культурологические механизмы), направленных на возвращение (создание) психологических механизмов, способствующих постоянному внутреннему росту, развитию и, в целом, восстановлению культурного статуса инвалида как личности» [3]. По мнению Л. В. Мерцаловой, «инвалид, приобщаясь к культуре, становится частью культурного сообщества» [9, с. 63].

Ю. С. Моздокова и А. В. Лебедев определяют социокультурную реабилитацию как «во-первых, процесс; во-вторых, комплекс мероприятий, целью которого является оказание помощи инвалиду в достижении и поддержании оптимальной степени участия в социальном взаимодействии и направленный на обеспечение позитивных изменений в образе человека, интеграцию его в общество» [10, с. 3]. И. А. Барабошина характеризует понятие «социокультурная реабилитация» как «процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, которые входят в понятие культуры, присущей социальной группе и обществу в целом, и позволяет функционировать индивиду в качестве активного субъекта общественных отношений» [2, с. 7].

О. А. Шабанова рассматривает социокультурную реабилитацию как «комплекс мероприятий и условий, позволяющих адаптироваться инвалидам в стандартных социокультурных ситуациях: заниматься посильной работой, находить и использовать нужную информацию, расширять свои возможности интеграции в обычную социокультурную жизнь <...>. Это не просто включение инвалида в досуговое окружение, но и формирование у него качеств, позволяющих использовать различные формы досуга» [11, с. 32].

Таким образом, анализ литературы позволяет сделать вывод, что «социокультурная реабилитация» – это процесс, который направлен на формирование определенных знаний, норм, ценностей, установок, об-

разцов поведения, которые входят в понятие культуры, посредством комплекса мероприятий, разработанных с учетом особенностей индивида и направленных на интеграцию индивида в общество. В опоре на данную трактовку понятия «социокультурная реабилитация» был организован процесс реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в Екатеринбургском детском доме-интернате для умственно отсталых детей.

Екатеринбургская детская музыкальная школа № 8 с 2016 года реализует социокультурный проект «Открытые двери» для воспитанников названного учреждения, что привело к взаимодействию этих двух учреждений. На протяжении трех лет педагогические работники музыкальной школы проводили различные мероприятия по социокультурной реабилитации – концерты, праздничные театрализованные мероприятия, занятия по музыке (пение в хоре, музыкально-ритмические занятия, беседы об искусстве, слушание музыки и т. д.) – с использованием педагогических технологий для социокультурной реабилитации детей с интеллектуальными нарушениями.

В процессе проведения совместных социокультурных мероприятий был выявлен ряд технологий, показавших свою эффективность при работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения: «Погружение в тему»; «Арт-терапия»; «Использование мультимедийных технологий». Каждая педагогическая технология имеет направленное воздействие на определенный компонент социокультурной реабилитации: информационно-познавательный, просветительский, досуговый, творческий, лечебно-оздоровительный, эмоционально-эстетический, коррекционный.

Рассмотрим особенности использования обозначенных технологий более подробно.

Технология «Погружение в тему» применяется к ученикам с тяжелыми и множественными нарушениями умственного развития при составлении календарно-тематического планирования, когда организация подачи материала в течение учебной недели с учетом особенностей детей является важной. «Поскольку данной категории учащихся свойственно нарушение устойчивости в переключении внимания и снижение продуктивности всех процессов памяти, необходимо обеспечить глубокое, мультисенсорное изучение ограниченного количества объектов и явлений в течение определенного промежутка» [1, с. 36].

Целью технологии является всестороннее изучение одного объекта или явления в течение одной учебной недели. Например, при изучении темы «Новый год» на уроке слушания музыки дети изучают новогодние песни, на уроке хора – поют новогодние песни, прослушанные на уроках слушания музыки, на уроках изобразительного искусства –

рисуют символы Нового года (снежинки, елки, Деда Мороза, Снегурочку и т. д.), на уроках шумового оркестра – исполняют новогодние инструментальные пьесы, а при проведении бесед об искусстве – рассматривают мультимедийные изображения картин художников, отражающих новогодние события. «Технология “Погружение в тему” имеет ряд преимуществ. В течение учебной недели дети работают с несколькими изложениями по одной теме, что облегчает ее запоминание. Всестороннее рассмотрение объекта или явления позволяет устанавливать межпредметные связи. На каждом уроке сначала активизируются знания, полученные на предыдущих уроках, и только после этого изучается новый аспект, новое свойство или практическое применение уже знакомого объекта или явления. Данный подход очень эффективен и позволяет детям с тяжелыми нарушениями развития «погрузиться» в изучаемую тему, лучше освоить учебный материал, закрепить знания, умения, навыки» [1, с. 38].

При использовании данной педагогической технологии дети с интеллектуальными нарушениями получают глубокие знания о музыке, приобретают умения игры на музыкальных шумовых инструментах, навыки пения в хоре. Это помогает детям развивать коммуникативные способности, повышать личностный статус в своей социальной группе. Исполнение песен в хоре и в составе ансамбля шумовых музыкальных инструментов, участие в культурных мероприятиях (например, в праздничных концертах) позволяет детям почувствовать себя полноправными участниками праздника и ощутить атмосферу сотворчества. Взаимодействие детей между собой является главным условием для успешной социокультурной реабилитации.

Технология «Арт-терапия». Ученые, рассматривая коррекционные возможности арт-терапии, «определяют ее как технологию реабилитации лиц с ограниченными возможностями средствами искусства и художественной деятельности, базирующуюся на способности человека к образному восприятию окружения и упорядочиванию своих связей с ним в любой художественной символической форме» [5]. Отмечается, что «коррекционные возможности арт-терапии связаны, прежде всего, с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества. Педагогическое направление арт-терапии в дополнительном образовании имеет неклиническую направленность и рассчитано не только на потенциально здоровую личность, но и личность с особенностями в развитии. Многочисленные зарубежные и отечественные исследования отмечают, что арт-терапия не имеет противопоказаний для последних» [5].

Для работы с детьми из детского дома-интерната из ряда арт-терапевтических блоков были выбраны музыкотерапия и изотерапия. Ученые высоко оценивают *музыкотерапию* как метод коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях, а также для лечения различных соматических и психосоматических заболеваний. Н. Н. Мажуренко отмечает, что «музыкотерапия позволяет преодолеть психологическую защиту ребенка – успокоить или, наоборот, активизировать, настроить, заинтересовать; помогает установить контакт между преподавателем и ребенком; помогает развить коммуникативные и творческие возможности ребенка; повышает самооценку на основе самоактуализации; помогает укрепить отношения с другими людьми; способствует установлению и развитию межличностных отношений; формирует ценные практические навыки игры на музыкальных инструментах; помогает занять ребенка увлекательным делом – музыкальными играми, пением, движением под музыку; увлекает и оказывает сильное успокаивающее воздействие на большинство гиперактивных детей; замкнутые, скованные дети становятся более спонтанными и развивают навыки взаимодействия с другими людьми. Улучшается речевая функция» [7]. Этот же автор подчеркивает эффективность музыкотерапии в коррекции нарушений общения, возникших у детей по разным причинам и указывает на то, что в тех случаях, когда другие способы исчерпаны, сеансы музыкотерапии позволяют создать условия для эмоционального диалога: «Контакт с помощью музыки безопасен, ненавязчив, индивидуализирован, снимает страхи, напряженность. Варьирование на занятиях знакомых и незнакомых произведений, их громкости, скорости дает возможность направленной работы с разными детьми» [7]. Кроме того, данный автор обращает внимание на высокую эффективность музыкотерапии для укрепления доверия, взаимопонимания, для ускорения прогресса терапии и даже для повышения музыкальной компетенции детей.

Формой проведения мероприятий по музыкотерапии стали концертные программы, в которых принимают участие учащиеся детской музыкальной школы. В процессе обучения рекомендуется применять рисование под музыку, благодаря которому активизируются эмоции и чувства ребенка с особенностями, и он отражает их на картине (реализация эмоционально-эстетического, творческого и коррекционного компонентов).

Концертные программы состоят из произведений различных жанров, исполняемых хором или на различных музыкальных инструментах. Во время исполнения музыкальных номеров воспитанники дома-интерната могут не только слушать музыкальные произведения, но

также и запоминать информацию о композиторах, эпохах, жанрах и т. д. Это помогает реализовать информационно-познавательный и просветительский компоненты (знания, которые ребенок получает на концертах, помогают ему в дальнейшем осваивать материалы по учебным предметам адаптированной дополнительной общеразвивающей программы).

Относительно метода *изотерапии* коллектив ученых (Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская) отмечают, что он «широко используется в психокоррекционной практике как в разных областях медицины (психиатрии, терапии), так и в медицинской и специальной педагогике. Применение изотерапии в медицине обусловлено лечебно-реабилитационными задачами, а в психологии – в большей мере коррекционно-профилактическими. Изотерапия дает положительные результаты в работе с детьми с различными проблемами – задержкой психического развития, речевыми трудностями, нарушением слуха, умственной отсталостью, при аутизме, где вербальный контакт затруднен. Во многих случаях рисуночная терапия выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами» [8, с. 175].

Ученые высоко оценивают потенциал изотерапии для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Они отмечают, что она «способствует творческому самовыражению, развитию воображения, практических навыков изобразительной деятельности; создает положительный эмоциональный настрой в группе; облегчает процесс коммуникации с социальным окружением; развивает чувство внутреннего контроля; повышает адаптационные способности человека к повседневной жизни; снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления; эффективна в коррекции различных отклонений и нарушений личностного развития; создает основу саморегуляции и исцеления» [6].

Изотерапия может применяться в виде рисуночной терапии совместно с прослушиванием музыкального материала, который, воздействуя на головной мозг, может вызывать определенные чувства, мысли и переживания у детей с особенностями здоровья, которые, в свою очередь, передают их на бумагу при помощи изобразительных средств (цветные карандаши, краски, фломастеры).

Технология «Использование мультимедийных технологий (Smart-доска)» в процессе обучения детей с интеллектуальными нарушениями позволяет решить две фундаментальные задачи: научить детей грамотно пользоваться новыми средствами обучения; использовать мультимедийные технологии в целях коррекции нарушений и общего развития ребенка с «особыми» потребностями.

Использование мультимедийных технологий, как отмечает целый ряд ученых [12], «помогает стимулировать и активизировать когнитивную и творческую деятельность, самореализацию обучающихся с особыми потребностями, развивать их самостоятельность и способность к частичному или полному художественному восприятию, которое позволяет достичь основной цели уроков по предметам «Слушание музыки», «Хор», «Изобразительное искусство», «Беседы об искусстве», «Шумовой оркестр» [12, с. 354]. Данные авторы обозначают средства, предполагаемые при использовании мультимедийных технологий. Так, одно из них – *компьютерная мультимедийная презентация* предполагает небольшой видеофильм, содержащий графику, текст и аудиовизуальную информацию, объединенные в единую структуру. «Она основана на существовании сюжетной линии, сценария и структуры навигации. Это своего рода “мультимедиа реклама”, то есть художественный продукт, который содержит сюжет и драму развития. Сюжет такой презентации... <...> включает «фрагменты любимой сказки ребенка, истории жизни великого композитора или событий из жизни ребенка (информационно-познавательный компонент)» [12]. В качестве другого средства авторы выдвигают *использование электронных учебников* по музыке с разделами аудио-видео, включающих специальные задания (например, изучая тему «Музыкальные жанры», дети обозначают музыкальный жанр определенным цветом, выбирают в учебнике картинку для марша, танца или песни) [12]. Наконец, авторы подчеркивают ценность *использования интерактивной доски* в качестве средства для изображения музыки, прослушанной на уроке, при помощи элементарных графических изображений (точек для музыкального фрагмента, звучащего отрывисто, одной графической линии – для фрагмента, звучащего непрерывно, теплой цветовой гаммы – для мажорного звучания, а холодной – для минорного и т. д.). При этом достигается синтез творческого, эмоционально-эстетического и коррекционного компонентов учебной деятельности. Предлагается использование интерактивной доски в заданиях на определение музыкальных инструментов по их звучанию и соотнесение его с визуальным изображением (путем перетаскивания изображения этого инструмента на доске на то место, где он звучал). При этом осваиваются информационно-познавательный и коррекционный компоненты.

Представленные технологии по социокультурной реабилитации детей с интеллектуальными нарушениями являются эффективными, т. к. они позволяют педагогу успешно интегрировать детей данной социальной категории в общество, развить их творческие и коммуникативные способности при помощи определенного комплекса мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багоцкая, О. М. «Погружение в тему» как подход к составлению календарно-тематического планирования / О. М. Багоцкая. – Текст : непосредственный // Организация и содержание обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в условиях детского дома-интерната: опыт, результаты, перспективы : сборник материалов науч.-практ. конф. с междунар. участием для специалистов, работающих с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития), Санкт-Петербург, 30 марта 2017 г. – Санкт-Петербург : [б. и.] , 2017. – С. 36-38.

2. Барабошина, И. А. Технологии социокультурной реабилитации / И. А. Барабошина. – 2006. – URL: <http://www.allbest.ru/o2c0b65635b3ac68a4d43a89421316c27.html> (дата обращения: 21.10.2012). – Текст : электронный.

3. Бельтикова, М. Д. Социокультурная реабилитации детей с ограниченными возможностями (из опыта работы ОГБУСО «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» г. Иркутска) / М. Д. Бельтикова. – Текст : электронный // MagisterDixit. – 2013. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-reabilitatsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-iz-opyta-raboty-oblastnogo-gosudarsvennogo-byudzhethno> (дата обращения: 15.12.2019).

4. Выготский, Л. С. Психология развития человека. / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с. – Текст : непосредственный.

5. Киселева, Т. Ю. Арт-терапия как психолого-педагогическая технология / Т. Ю. Киселева, С. П. Беловолова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-psihologo-pedagogicheskaya-tehnologiya>. – Текст : электронный.

6. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 248 с. – Текст : непосредственный.

7. Мажуренко, Н. Н. Музыкаотерапия как один из факторов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Мажуренко. – 2016. – URL: https://www.pedm.ru/conference_notes/363. – Текст : электронный.

8. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова [и др.]. – Москва : Академия, 2001. – 248 с. – Текст : непосредственный.

9. Мерцалова, Л. В. Социокультурная реабилитация как одно из направлений социальной работы / Л. В. Мерцалова. – Текст : непосредственный // Материалы I Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : Новосиб. гос. тех. ун-т, 2001. – Том I. – 363 с.

10. Моздокова, Ю. С. О концепции социально-культурной реабилитации инвалидов / Ю. С. Моздокова, А. В. Лебедев. – 2012. – URL: <http://www.centernadegda.ru/reabilitaciya/> (дата обращения: 10.12.2012). Текст : электронный.

11. Шабанова, О. А. Медико-социальные аспекты инвалидности и реабилитации больных сколиозом : дис. ... канд. мед. наук / Шабанова О. А. – Москва, 2011. – 167 с. – URL: <http://www.dissercat.com/content/mediko-sotsialnye-aspekty-invalidnosti-m-reabilitatsii-bolnykh-skoliozom#ixzz2HCEDqYu1> (дата обращения: 20.11.2012). – Текст : электронный.

12. Tagiltseva, N. G. Application of Smart Technologies in Music Education for Children with Disabilities / N. G. Tagiltseva, S. A. Konovalova, N. I. Kashina, et al. – Текст : электронный // Springer International Publishing AG, part of Springer Nature 2018 K. Miesenberger and G. Kouroupetroglou (Eds.). – ICCHP 2018, LNCS 10896. – P. 353-356. – URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-94277-3_55.

УДК 371.012: 745/749:379.8

МАСЛОВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА

обучающийся магистратуры, кафедра художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: maslenok1973@yandex.ru

ДЬЯЧКОВА МАРГАРИТА АНАТОЛЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: maslenok1973@yandex.ru

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО МУЛЬТИПЛИКАЦИИ**

Аннотация. Обосновываются особенности мультипликации как сложного и многоструктурного процесса, построенного на объединении областей различных видов искусств. Рассматривается возможность развития творческих способностей, художественно-эстетического вкуса, коммуникативных навыков, нравственно-эмоционального развития детей младшего школьного возраста посредством занятий мультипликацией. Обозначаются чрезвычайно широкие воспитательно-образовательные возможности мультипликации как одного из видов современного искусства.

Ключевые слова: младший школьный возраст; творческое мышление; мультипликация; креативность; познавательный интерес.

MASLOVA ELENA VLADIMIROVNA

Master's Degree Student, Department of Art Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

DYACHKOVA MARGARITA ANATOLYEVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Art Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN
OF PRIMARY SCHOOL AGE IN ANIMATION CLASSES**

Abstract. Peculiarities of animation as a complex and multi-structured process based on the combining on areas of different types of art are substantiated. The possibility of development creative abilities, artistic and aesthetic taste, communicative skills, moral and emotional development of children of primary school age through animation classes are considered. Extremely wide educational opportunities of the animation as one of the types of modern art are designated.

Keywords: primary school age; creative thinking; animation; creative abilities; creativity; cognitive interest.

У детей младшего школьного возраста существует определенный потенциал, который нужно развивать с помощью индивидуальности ребенка. Для этого возраста особенно характерно развитие фантазии, воображения путем наблюдения, сравнений и анализа явлений. Творческие способности хорошо развиваются на занятиях в центрах дополнительного образования. Именно на уроках изобразительной деятельности – таких, как рисование или лепка, – дети проявляют наибольший интерес, фантазию и воображение [3].

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии и воспитании личности. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность мышления, развивается познавательный интерес детей и любознательность. В связи с этим особую актуальность приобретает воспитание художественного вкуса детей, формирование у них творческих умений, осознание ими чувства прекрасного.

На развитие личности детей оказывают благотворное влияние занятия любым видом изобразительного искусства, но в детстве одним из самых востребованных из них является именно мультипликация [3]. Огромные и новые возможности для рассказа о современном мире открывают перед мультипликацией сказочные мотивы и персонажи [1]. Сказка очень важна для детей, потому что в ней легко и естественно сочетаются занимательность и динамика сюжетного развития с познавательностью, фантастика с реальностью, юмор с серьезным содержанием. Раскрывая в действии человеческие черты и качества, она сталкивает ярких и определенных по своим характерам героев в непримиримом конфликте, утверждая в драматической борьбе и соперничестве силу и обаяние положительного начала [1].

Мультипликация – сложный и многоструктурный процесс, построенный на объединении областей различных видов искусств. Являясь одним из видов современного искусства, мультипликация обладает чрезвычайно высоким потенциалом художественно-эстетического, нравственно-эмоционального воздействия на детей дошкольного возраста, а также обладает широкими воспитательно-образовательными возможностями [4].

Творческое мышление в младшем школьном возрасте должно развиваться постепенно. Важно, чтобы ребенок получал от занятий изобразительным искусством положительные эмоции по отношению к новому, это способствует активности ребенка к совместной работе с педагогом и другими учениками. Важно, чтобы он проявлял творческую активность, – это позволит добиться лучшего результата в усвоении

полученных знаний, в развитии творческих способностей и познавательной активности [1].

Для раскрытия потенциала ребенка нужно задавать ему нестандартные задания. Важно оказывать ему необходимую поддержку. Похвала способствует стимулированию активности ребенка к той или иной творческой деятельности. Очень важно, чтобы ребенку нравилось заниматься на уроке каким-либо видом творческой деятельности. Это не должно быть принуждением: в первую очередь, ребенок должен получать удовольствие, и тогда он будет стремиться выполнить задание как можно лучше. Деятельность на уроке должна помогать ему открывать для себя что-то новое, раскрывать новые возможности в самом себе. Собственные успехи формируют у ребенка хорошую самооценку и помогает ему самостоятельно ставить и достигать определенной цели [1].

Главная педагогическая ценность мультипликации заключается в возможности комплексного развивающего обучения детей. Этому способствует интеграция разных видов изобразительного искусства, сосуществующих в мультипликации на равных, – рисунка, живописи, лепки, графики, фотографии, скульптуры, дизайна, декоративно-прикладного творчества, а также – литературы, музыки и театра [2].

Искусство мультипликации воздействует, в первую очередь, на воображение и фантазию детей. В мультипликации все рисунки, предметы, вещи и персонажи «оживают» и могут передвигаться, перемещаться с места на место. Мультипликационные персонажи могут полноценно жить на экране, совершая те или иные действия, поступки, взаимодействовать друг с другом, самостоятельно разрешать те или иные ситуации, а также общаться, говорить или петь, рассуждать, танцевать и играть на различных музыкальных инструментах [2].

Мультипликация благодаря своим выразительным средствам является своеобразным мотиватором к творческой деятельности и раскрепощению мышления. В будущем, когда ребенок станет взрослым человеком, он должен будет воспринимать и оценивать окружающие картины, поэтому в детстве ему обязательно нужно изучать визуальный язык. Мультипликация помогает удовлетворять детские потребности все делать своими руками [4].

В процессе создания мультипликационного фильма у детей развиваются сенсомоторные качества, связанные с действиями руки ребенка, обеспечивающие быстрое и точное усвоение технических приемов в различных видах деятельности, восприятие пропорций, особенностей объемной и плоской формы, характера линий, пространственных отношений; цвета, ритма, движения [4]. В процессе работы над созданием фильма создаются условия для формирования у ребенка личностных

качеств – таких, как инициатива, настойчивость, трудолюбие, ответственность, коммуникабельность и т. д.

Мультипликация как вид детского творчества существует уже достаточно давно, как в нашей стране, так и во многих странах мира. Отличаясь доступностью и неповторимостью жанра, мультипликация помогает максимально сближать интересы взрослого и ребенка. Педагоги-энтузиасты проявляют немалый интерес к педагогическому потенциалу мультипликации, они заинтересованы не столько в конечном результате детского творчества – фильмах, сколько в проявлении и выражении творческих способностей детей [2].

Существует большое количество способов изготовления мультипликационных фильмов. Это и рисованная мультипликация, и компьютерная графика, и различные виды анимации – пластилиновая, кукольная, предметная, теневая, силуэтная и песочная.

Занятия по мультипликации обычно проходят в малых группах, где количество учащихся не превышает 10 человек:

- работа в малой группе позволяет осуществлять индивидуальный подход к детям, способствует выявлению резервов каждого из них для обеспечения условий развития его творческого потенциала;

- на занятиях задействовано большое количество технических средств – цифровая фотокамера, компьютер, диктофон, с помощью которых дети учатся пользоваться техникой, необходимой в процессе создания мультфильма;

- занятия построены таким образом, чтобы дети побывали в разных ролях – сценаристов, мультипликаторов, декораторов, режиссера, оператора, звукорежиссера [2].

Мультфильмы очень хорошо развивают мышление детей, так как они просты и понятны. Мультфильмы передают различные эмоции, такие как радость, сопереживание, волнение. Дети младшего школьного возраста очень впечатлительны, поэтому зачастую они доверяют героям мультфильма, считая их своими друзьями, и воспринимают фильм как часть реальности. Добрые и поучительные мультфильмы способны воспитывать в детях доброжелательность, заботу, внимание к окружающим, могут многому научить детей [2].

Совместная работа над мультфильмом помогает детям раскрепоститься, не бояться предлагать какие-либо идеи, как для самого мультфильма в целом, так и для разработки отдельных персонажей, задних планов или дополнительных элементов сцены. Она требует поддерживать диалог, обмениваться мнениями, чувствовать себя комфортно и помогать друг другу. Во время съемки мультфильма абсолютно все дети проявляют активность, заинтересованность и старательность. Благодаря

слаженной коллективной работе съемка мультфильма проходит достаточно быстро и увлекательно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барышева, Т. А. Креативность. Диагностика и развитие : монография / Т. А. Барышева. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 205 с. – Текст : непосредственный.

2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с. – Текст : непосредственный.

3. Субботина, Л. Ю. Развитие воображения у детей : популярное пособие для родителей и педагогов / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 240 с. – Текст : непосредственный.

4. Тихонова, Е. Р. Рекомендации по работе с детьми в студии мультипликации / Е. Р. Тихонова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Новосибирск : Детская киностудия «Поиск», 2011. – 59 с. – Текст : непосредственный.

УДК 373.2:372.8

МИЛАШИНА АННА ОЛЕГОВНА

обучающийся магистратуры, кафедра художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; специалист по работе с молодежью, Детско-юношеский центр клуб по месту жительства «Родник»; 620014, Екатеринбург, ул. Добролюбова, 26; e-mail: Cervic2016@yandex.ru

ТИХОНОВА ЕЛЕНА ВАДИМОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: Cervic2016@yandex.ru

**ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье раскрывается актуальность развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Анализируется роль занятий хореографией в развитии мелкой моторики дошкольников. Приводится описание некоторых педагогических технологий, способствующих развитию скоординированных точных мелких движений кистей и пальцев рук и ног.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; мелкая моторика; дошкольный возраст; хореография.

MILASHINA ANNA OLEGOVNA

Master's Degree Student, Department of Art Education, Ural State Pedagogical University; Specialist to Work with the Young People, Children's and Youthful Centre Club on Residence 'Rodnik', Yekaterinburg, Russia

TIKHONOVA ELENA VADIMOVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Art Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**POSSIBILITIES OF DEVELOPMENT
THE SMALL MOTORIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN
BY MEANS OF THE CHOREOGRAPHY ACTIVITIES**

Abstract. Article reveals the relevance of the development of small motorization in preschool children. Role of choreography classes in the development of fine motor skills of preschool children is analyzed. A description of some pedagogical technologies that contribute to the development of coordinated precise small movements with brushes and fingers of hands and feet are given.

Keywords: preschool children; small motorization; preschool age; choreography.

В настоящее время в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта одним из важных целевых ориентиров дошкольного образования является развитие крупной и мелкой моторики детей. Это связано с тем, что в этом возрасте ребенок, получая разнообразные тактильные впечатления, развивает свою речь, у него снижается количество различных недостатков и снимается психическое напряжение. Развитие мелкой моторики является важнейшим условием психического и физического развития на протяжении всего дошкольного возраста.

Проблема развития мелкой моторики изучена достаточно глубоко. Целый ряд ученых (Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, Н. А. Бернштейн, А. Р. Лурия, Е. А. Смирнова и др.) проводил исследования по изучению особенностей развития мелкой моторики детей. Раскрыта связь мелкой моторики и речевой функции (М. М. Кольцова, Н. М. Щелованова, Е. И. Исенина). При этом следует отметить, что специфика развивающего влияния занятий хореографией на развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста личность изучена еще недостаточно.

В теории хореографической педагогики (Г. А. Березова, Л. И. Богаткова, А. С. Фомин и др.) считается, что приобщение детей к танцевальному искусству важно для их духовного обогащения, творческого развития и формирования необходимых нравственных и физических качеств. Особенно актуальна эта проблема на этапе дошкольного образования как первоосновы социокультурного становления личности. В дошкольном возрасте создаются предпосылки для привлечения детей к занятиям хореографией с целью их всестороннего и гармоничного развития. Содержание и структура хореографической деятельности соответствуют возрастным особенностям развития дошкольников, признанию игровой деятельности детей в качестве ведущей и исторической логики развития хореографического искусства [6, с. 13].

Использование различных видов музыкальной деятельности и, в частности, музыкально-ритмических движений, в повседневной жизни детского сада способствует развитию музыкальных и познавательных способностей детей, активизирует мышление, внимание, развивает воображение, фантазию, воспитывает активность, дисциплину, улучшает моторику и общее состояние организма, а также благоприятно воздействует на мелкую моторику.

Мелкая моторика представляет собой совокупность скоординированных действий человека, направленных на выполнение точных мелких движений кистями и пальцами рук и ног [2].

Следует отметить, что музыкально-ритмические движения укрепляют детский организм, улучшают дыхание, кровообращение, возбуждают нервную систему и вызывают усиленную деятельность высших отделов головного мозга, что, в свою очередь, улучшает ассоциативные, интеллектуальные и волевые процессы. Большинство движений, на которых построены музыкальные игры, – это упражнения и хороводы. Основные движения хороводов – это ходьба, бег, прыжки, подскоки, повороты, кружение. Они способствуют укреплению мышц ног, рук, выработке правильной осанки, ритмичности и др., что впоследствии благоприятно подействует на скоординированное функционирование нервной, мышечной, костной, зрительной систем организма ребенка дошкольного возраста [4].

Кроме этого движения, которые выполняются под музыку, всегда сопровождаются эмоциональным подъемом и поэтому положительно влияют на общее состояние организма и здоровья дошкольников. Музыкально-двигательные упражнения, игры, улучшая качество движений детей, делая их более выразительными, упругими, пластическими, одновременно помогают ориентироваться в пространстве, развивают выполнение шагов, прыжков, подскоков, бега и т. д., влияют на развитие музыкальности (особенно – чувства ритма).

В существующей практике сегодня для развития мелкой моторики дошкольников широко используются разнообразные движения, упражнения, игры, хороводы. Хотя в основном это происходит на музыкальных занятиях, в каждодневной повседневной жизни детей воспитатель тоже может применять отдельные элементы музыкально-ритмической деятельности. Воспитатель в своей работе может использовать различные концепции, системы, методики и технологии музыкально-ритмического воспитания. Среди них следует отдельно выделить концепцию выдающегося композитора и педагога К. Орфа, музыкально-ритмическую систему известного швейцарского педагога и музыканта Э. Ж. Далькроза, технологию «ПеснеЗнайки», созданную президентом Международного инновационного центра гармоничного развития человека Н. Яновской, систему музыкального воспитания Л. Виноградова и др. [5]. Рассмотрим их подробнее.

Прежде всего, назовем прием «жесты, что звучат», заимствованный из «Шульверка». Это пособие создано К. Орфом в соавторстве с известным педагогом Г. Кеетман, которая и обозначила его впервые. «Жесты, что звучат – это ритмическая игра звуками собственного тела, игра на его поверхностях: хлопки, хлопанье по бедрам, по груди, притопы ногами, щелчок пальцами <...>. Для каждого из жестов существуют варианты исполнения. Хлопки: звонкие – всей ладонью, тихие – согну-

тыми ладонями, удары верхними частями кистей, удары несколькими пальцами по нижней части кисти. Также можно использовать потирание ладонями, фалангами согнутых пальцев, ногтями; притопы: всею стопой, пяткой, носком; хлопанье: по коленям, по груди, по бокам; щелчки: пальцами в воздухе, по коленям, по надутым щекам». Жесты, что звучат, позже можно использовать в музыкально-ритмических играх, а также комбинировать с различными движениями в пространстве, такими, как шаг, прыжки, повороты» [1].

В своей практической работе воспитатель может обратиться к творчеству Э. Ж. Далькроза, который является автором системы музыкально-ритмического воспитания. Его ритмопластические упражнения и игры под музыкальный аккомпанемент «Утки, цапли и павлины», «Волны на море, что падают с неба», «Тихо-громко», «Зернышко-цветок» и др. положительно влияют на развитие физических навыков, необходимых в двигательной реализации музыки, улучшают слуховые представления, а также формируют соответствующие двигательные реакции на музыку.

Для работы с дошкольниками можно использовать музыкально-педагогическую технологию «ПеснеЗнайка», созданную Н. Яновской. Данная технология направлена на решение задачи гармонизации высшей нервной деятельности, уравнивания психоэмоциональной сферы детей и педагогов, улучшения их здоровья, развития их способностей и талантов. Ее считают инновационной педагогической технологией, которая получила еще одно название «музыкально-терапевтическая педагогика» [4]. При ее использовании у детей дошкольного возраста заметно уменьшается нагрузка на костно-мышечную систему, развивается двигательная активность, гармонизируется эмоциональное состояние. Данная технология рассчитана для детей младшего школьного возраста, но отдельные песни и музыкальные фильмы «ПеснеЗнайки» можно применить для детей старшего дошкольного возраста, сочетая их с музыкальными играми, хороводами, музыкально-ритмическими упражнениями. С помощью «ПеснеЗнайки» воспитатель может одновременно развивать, обучать детей, оздоравливать их и отдыхать вместе с ними.

Необходимо отметить, что музыкально-ритмические движения, которые являются основой музыкальных игр и танца, занимают значительное место в жизни дошкольников. Двигательная деятельность детей в игре привлекает к работе различные мышцы, способствуя мышечной нагрузке и предупреждая утомление. Кроме этого, содержание, характер движений в игре определяются музыкой, что влияет на развитие музыкальных способностей детей, воспитание дружеских отношений между ними, а также формирование культуры поведения и т. д. Во время му-

зыкальной игры дошкольники передают в действиях образы тех или иных персонажей в соответствии с характером музыки, что способствует улучшению их настроения и эмоционального состояния [3].

Подчеркнем, что танцевальные движения и композиция танца, которые воспитатель может использовать в своей работе, не должны быть сложными: ведь дети тратят много усилий на их изучение и выполнение, устают, а это уменьшает эстетическое удовольствие и радость. Поэтому танцевальные движения должны быть простыми и доступными для детей. Так, в процессе разучивания и исполнения различных танцев и хороводов у дошкольников развивается подвижная координация, гибкость и устойчивость тела, формируется точность и красота танцевальных движений (легкий шаг, ритмичная ходьба, легкий бег на носочках, прыжки, повороты, кружение и т. д.). При этом происходит развитие непроизвольного внимания, запоминания, наблюдательности, снимается умственное утомление, происходит улучшение дыхания, осанки, улучшается общее эмоциональное и физическое состояние [1; 5].

Воспитатель должен помнить, что музыкально-ритмическая деятельность детей дошкольного возраста будет успешной, если обучение элементам танцевальных движений будет осуществляться в сочетании с играми, упражнениями, решением творческих задач. Именно движение является способом активизации музыкального восприятия, развития чувствительности и эмоционального отношения к музыке [6].

Итак, музыкально-ритмические движения способствуют развитию у детей музыкально-творческих способностей, общей координации, ориентирования в пространстве, мелкой моторики, а также развивают внимание, сосредоточенность, память, выдержку, физические, моральные, эстетические качества. Единство музыки и движения влияет на общее развитие дошкольников: обеспечивает музыкальное развитие, развитие двигательных навыков и управление движениями. Музыкальное развитие включает развитие музыкального слуха, музыкально-сенсорных способностей, подчинение движений музыке, усвоение музыкальных знаний. Развитие общих двигательных навыков и мелкой моторики включает ходьбу, восхождение, подпрыгивание, хлопанье, кружение, движения с предметами, элементы танца. Управление движениями, включая умение менять характер и направление движения, быстро и точно останавливаться, сочетать и комбинировать движения.

Таким образом, хореография может выступать эффективным средством развития не только крупной, но и мелкой моторики детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Микадзе, Ю. В. Нейрофизиология детского возраста : учебное пособие / Ю. В. Микадзе. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – URL: http://www.scorcher.ru/neuro/science/base/ch_ontogenesis.php. – Текст : электронный.
2. Придворова, В. С. Для чего нужна мелкая моторика и как ее развивать / В. С. Придворова. – Текст : электронный // Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье. – URL: <http://doshvozzrast.ru/index.htm>.
3. Узорова, О. В., Физкультурные минутки / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – Москва : Астрель-АСТ ; Ермак, 2004. – 96 с. – Текст : непосредственный.
4. Фокина, Е. Н. Хореографическое искусство как составляющая мировой культуры / Е. Н. Фокина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы преподавания мировой культуры и глобализация образовательных процессов : материалы науч.-практ. видеоконференции. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2002. – С. 74-80.
5. Фомина, Н. И. Особенности планирования занятий по хореографии для дошкольников и младших школьников / Н. И. Фомина, Э. А. Демиденко. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1. – С. 218-220. – URL <https://moluch.ru/archive/80/13880>.
6. Халимбекова, Г. А. Развитие мелкой моторики как взаимодействие со всеми высшими свойствами сознания / Г. А. Халимбекова. – Текст : электронный // Проблемы педагогики. – 2015. – № 2 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-melkoy-motoriki-kak-vzaimodeystvie-so-vsemi-vyshshimi-svoystvami-soznaniya>.

УДК 37.036:78:371.8

МУХАМЕТГАЛЕЕВА ЭЛЬМИРА МАРАТОВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; музыкальный руководитель, Детский сад № 407; 620049, Екатеринбург, ул. Первомайская, 112а; e-mail: mem.dom@mail.ru

КАШИНА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: koranata@mail.ru

**РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА МУЗЫКУ
В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЕВОГО
ИСПОЛНТЕЛЬСТВА**

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития эмоциональной отзывчивости как доминантной способности музыкального развития дошкольников. Рассматриваются методы и приемы развития эмоциональной отзывчивости на музыку ряда российских авторов. Описываются методы и приемы, эффективные для условий вокально-ансамблевого исполнительства. Освещается опыт работы автора с дошкольниками по развитию их эмоциональной отзывчивости на музыку в процессе вокально-ансамблевого исполнительства.

Ключевые слова: дошкольники; музыкальные способности; эмоциональная отзывчивость; вокальный ансамбль.

MUKHAMETGALEEVA ELMIRA MARATOVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University; Music Director, Kindergarten No. 407, Yekaterinburg, Russia

KASHINA NATALIA IVANOVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**THE DEVELOPMENT AMONG PRESCHOOL CHILDREN
OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS TO MUSIC
IN THE PROCESS OF VOCAL ENSEMBLE' PERFORMANCE**

Abstract. The article deals the problem of developing emotional responsiveness as the dominant ability of musical development of preschool children. Methods and techniques for development emotional responsiveness to music of some authors are considered. Effective methods and techniques for conditions of vocal and ensemble performance of preschool children are described. The author's experience of the work with preschool children for

development their emotional responsiveness to music in the process of vocal and ensemble performance are lighted.

Key words: preschool children; musical abilities: emotional responsiveness; vocal ensemble.

Проблема развития у человека эмоциональной отзывчивости сегодня имеет особую актуальность. В современном мире человек порой теряет способность к сопереживанию и сочувствию к людям. Остро встает вопрос о необходимости формирования у подрастающего поколения необходимых нравственных чувств, богатой духовной культуры, доброты [8]. В. А. Сухомлинский считал музыку важным средством нравственного и умственного воспитания человека, источником благородства сердца и чистоты души [12].

Эмоции играют большую роль в формировании личности, в связи с чем в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развитие у детей эмоциональной отзывчивости, сопереживания обозначается как важнейшая задача дошкольного образования. Достижениями в планируемых итоговых результатах является возможность ребенка эмоционально откликаться на произведения культуры и искусства, обладать установкой положительного отношению к миру, другим людям и самому себе, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства [16].

В музыке эмоции играют главную роль. Под термином «эмоции» в музыкальной педагогике понимаются реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей. Эти реакции носят ярко выраженный субъективный характер, охватывают все виды чувствительности и переживаний [15].

Музыка воплощает в себе настроение человека: задор и печаль, тревогу и спокойствие. Она может выразить характер – мужество и страх, импульсивность и сдержанность, а значит, способна богато и разнообразно передавать переживания человека, его эмоциональное состояние. В повседневной жизни ребенок не испытывает чувств, которые он может переживать в процессе восприятия музыкальных образов. Возвращаясь к своим привычным эмоциям после общения с музыкой, внутренне он обогащается.

В старшем дошкольном возрасте основой формирования нравственных чувств личности является эмоциональная отзывчивость. В. П. Анисимов описывает эмоциональную отзывчивость на музыку как способность личности к смысловой рефлексии, конгруэнтному переживанию содержания (идеи и средств выразительности) музыки. Он считает, что эмоциональная сфера ребенка является фундаментом его общения с окружающим миром и развития интеллекта [1]. Музыкальное ис-

кусство глубоко захватывает и организует эмоциональную природу ребенка, воздействует на его чувства. Общаясь с музыкой, дошкольники находят выход своей эмоциональной активности.

Н. А. Ветлугина считала, что воспитание у ребенка эмоциональной отзывчивости как важнейшего компонента музыкальности способствует приобщению ребенка к прекрасному миру, и происходит целостное развитие личности [4]. О. П. Радынова утверждала, что приобщить ребенка к музыкальной культуре, заложить ее основы можно, развивая эмоции, интересы, музыкальное мышление, вкусы [11]. Музыка развивает эмоциональную сферу, а в жизни развитая эмоциональная отзывчивость предполагает наличие у человека таких качеств, как доброта, умение сочувствовать, сострадать другому человеку. Н. А. Ветлугина представляла эмоциональную сущность музыкального искусства как способа познания жизни [3, с. 83]. О. П. Радынова рассматривала эмоциональную отзывчивость на музыку как одну из важнейших музыкальных способностей. Б. М. Теплов определял эмоциональную отзывчивость как музыкальную способность, являющуюся центром музыкальности и главным ее показателем [14].

Рассмотрим методы и приемы, которые предлагают разные известные ученые, педагоги для развития эмоциональной отзывчивости. Так, О. П. Радынова и Н. А. Ветлугина выделяют *наглядно-слуховой метод*: музыкальный руководитель выразительно и ярко исполняет музыкальное произведение, тем самым вызывая у детей сопереживание и эмоциональное восприятие музыки [9, с. 43].

Метод *беседы*, описанный О. П. Радыновой, перекликается с методом *размышления о музыке*, представленным Д. Б. Кабалевским. Он предполагает в процессе совместной, глубокой работы ума и сердца ответить на вопросы, например: «Какие события в своей жизни вы могли бы связать с этой музыкой?», «Какие чувства передает музыка (характеристика эмоционально-образного содержания)?», «Как рассказывает музыка (характеристика средств музыкальной выразительности)?». Он раскрывает эмоционально-образное содержание музыки через анализ музыкально-выразительных средств [7, с. 94]. Частью беседы является характеристика эмоционально-образного содержания музыки – это чувства, настроения, выраженные в произведении. Это использование слов-образов, слов-качеств, прилагательных, словаря эмоций, применение которых обогащает речь детей, а восприятие музыки становится глубоким и разноплановым. Ребенок начинает понимать возможность наполнения музыки разными настроениями, чувствами и оттенками [9, с. 44].

О. П. Радынова предлагает прием *передачи характера музыки в движении* (инсценировка песен, творческое использование танцеваль-

ных, образных движений). Приемы оркестровки и передачи характера музыки в движении можно сочетать, поделив детей на группы, тем самым углубляя восприятие и повышая интерес к музыке. Исполнение на музыкальных инструментах, хлопки под музыку, передача характера с помощью движений способствуют ощущению эмоциональной выразительности музыкального ритма, активному переживанию настроения, характера музыки. Движения активизируют понимание характера мелодии, средств музыкальной выразительности (акцентов, динамики, взлетов и падений мелодии, темпа, ритмического рисунка, качества звуковедения – плавного, отрывистого и т. д.).

Эффективный прием, предложенный О. П. Радыновой, – *подражание*: солист показывает движение, соответствующее характеру музыки, другие повторяют. Так же и в пении – дети поют, передавая определенное настроение, наполняя пение эмоциональной окраской [9, с. 47]. О. П. Радынова предлагает также прием сравнения (жанров, песен, картинок, стихов и т. д.).

Метод контрастного сопоставления музыкальных произведений (контрастных произведений одного жанра, пьес с одинаковым названием и близких по тематике, но различных по характеру, контрастных произведений в пределах одного настроения, песен и пьес с одинаковыми названиями и т. д.).

Метод *контрастных сопоставлений* способствует активности эмоций, мышления, воображения, восприятие музыки становится интересным, внимание детей активизируется, заостряется. Включая элементы проблемности, тем самым он побуждает детей к осознанию своих впечатлений, к самостоятельности и творческой активности.

Н. А. Ветлугина описывает метод *побуждения к сопереживанию*, способствующий развитию эмоционального отклика на музыку. Дети, пропуская музыкальный образ через свой собственный жизненный, эмоциональный опыт, открывают для себя искусство – как сокровище, наполненное духовым содержанием [7, с. 93]. Н. Г. Тагильцева и О. А. Овсянникова [13] подчеркивают педагогическую эффективность использования в музыкальной работе с детьми *полихудожественного подхода*.

Метод *уподоблений характеру музыки* предполагает освоение детьми культурных ценностей через внешне выраженную активность в процессе их освоения [11, с. 27]. Его применение способствует формированию эмоционально-осознанного восприятия, развитию мышления, творческого воображения, побуждает детей к активности (и, в том числе, двигательной). В процессе развития музыкального образа данный метод помогает слушающему выразить свое отношение, по-своему вы-

разить чувства и впечатления, которые вызывает у него музыка на протяжении всего звучания. При исполнении дети свои действия уподобляют изменению характера и, прочувствовав, услышав изменения в развитии образа (смену настроения, смену динамики, темпа, паузы и т. д.), каждый по-своему выражает их в творческих действиях (творческом интонировании, высказывании, рисунке) [10, с. 82]. Данный метод является способом выявления и выражения смысла музыкальной речи, различения средств музыкальной выразительности, меняющихся в каждый миг звучания. Применяются различные виды уподобления характеру музыки – моторно-двигательного, тактильного, словесного, вокального, мимического, темброво-инструментального, интонационного, цветового, полихудожественного.

Наиболее универсальным и действенным средством развития эмоциональной отзывчивости, музыкального мышления, воображения является моторно-двигательное уподобление эмоционально-образному содержанию музыки (мелкая моторика рук, образные и танцевальные движения). Оно помогает передать характер музыки в каждый момент звучания (различие выразительных интонаций, пауз, акцентов, изменение характера, тембровых, регистровых особенностей и т. д.) [10, с. 85].

Группа методов *стимулирования музыкальной деятельности* (Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко) являются близкими к методу уподоблений характеру музыки, способствуют формированию эмоциональной отзывчивости. В эту группу входят:

– метод *эмоционального воздействия* – педагог выражает свое отношение к музыкальному произведению мимикой, жестами, образным словом для усиления эмоционального воздействия и обогащения впечатлений детей [5, с. 43];

– метод *эффекта удивления*;

– *игровой метод* – инсценировки, драматизации, игровые движения под пение [5, с. 45] (А. Н. Зиминая, О. П. Радынова, Л. В. Школяр).

Метод *эмоциональной драматургии* (введенный Д. Б. Кабалевским и в дальнейшем развитый Э. Б. Абдуллиним) активизирует эмоциональное отношение детей к музыке, способствует вовлеченности в музыкальное искусство и живому интересу к нему. Дети учатся понимать особенности музыкальной драматургии, сосредоточивать внимание на развитии образов внутри произведения [7, с. 93].

Метод *установления взаимосвязи художественного и технического* на интонационной основе (Е. В. Николаева) позволяет постигать выразительность в музыке и выразительно интонировать [7, с. 94].

Эмоциональная отзывчивость на музыку может развиваться через вокально-ансамблевое исполнительство, развивающее общительность

маленьких исполнителей [17]. Исполнение вокальным ансамблем (как одно из видов деятельности) дает возможность прочувствовать и понять музыкальное содержание и его выражение. Ансамбль означает слитность [2, с. 83]. В пении ансамблем создаются благоприятные возможности для самораскрытия ребенка, для его эмоционального раскрепощения.

Вокально-ансамблевое исполнительство – это форма коллективного творчества, которая предполагает у его участников наличие ансамбля, согласованного совместного музыкального действия. В ансамбле, в процессе работы над вокальным произведением дети объединяются в единый коллектив, создают единый музыкальный образ, который доносят до слушателя. Пение в ансамбле способствует формированию духовного мира каждого ребенка, развивает его эмоционально-коммуникативную сферу [16, с. 93].

В МБДОУ «Детский сад № 407» г. Екатеринбурга на музыкальных занятиях подготовительной группы мы апробировали отдельные методы и приемы развития эмоциональной отзывчивости, описанные в работах О. П. Радыновой, Н. А. Ветлугиной и других авторов. Мы убедились, что для развития эмоциональной отзывчивости детей на музыкальных занятиях важно комбинировать и включать все выше перечисленные методы.

Проиллюстрируем применение вышеперечисленных методов на примере песенки «Про козлика» (муз. Г. Струве, стихи В. Семернина) [6, с. 57]. Это песня о козленке, который гулял и вдруг потерял свою маму. Он стал ее искать, подбегая по очереди к корове, овечке, собаке, думая, что это его мама, и наконец, увидев козу, узнал в ней свою маму.

Метод эмоционального воздействия был применен и при знакомстве с песней, и при ее разучивании. Чтобы заинтересовать детей, помочь определить настроение музыкального произведения, мы исполняли песню ярко, стараясь интонационно охарактеризовать каждого героя, включали живую мимику, чтобы передать разное настроение, эмоции разных персонажей: козленка – игриво, весело, его маму – ласково, заботливо. Дети, знакомясь с песней и вслушиваясь в нее, ярко проявляли свои эмоции в движениях, мимике, т. е. двигательно переживали музыку, чувствовали эмоциональную выразительность ритма. Это способствовало пробуждению интереса к произведению, эмоциональной отзывчивости, пониманию и осмыслению детьми образа музыкального произведения.

Метод сравнения помогал создать проблемно-поисковую ситуацию. Дети сравнивали двух противоположных по характеру персонажей этой песни, например: козленка и собаку. Дети не только словами передавали характер, настроение каждого персонажа, но и пытались изобразить их интонационно, пропевать фразы музыкально и выразительно.

Ребята пытались подражать повадкам животных и по-разному изображать манеру их поведения, передать свои чувства и эмоции. Метод сравнения помог детям показать разный характер и настроения персонажей, понять характер развития музыкальных образов. Эту песню дети сравнивали с пьесой Ю. Ефимова «Вальс игрушек», определяли и сравнивали жанр, ритм, характер, настроение произведений. Сравнивая задорную, игривую песню и вальсирующую, изящную пьесу, дети ярче воспринимали различия в их эмоциональной окраске, тоньше и глубже улавливали их настроение.

Применение метода сопереживания позволяло каждому ребенку высказаться о том, как он понимает чувства козленка (боль и страх от потери своей мамы, радость и счастье от долгожданной встречи). Метод сопереживания давал возможность глубоко погрузиться в музыку, давал детям понять, что песня может рассказать свою историю, но всею она слышится по-разному. В процессе понимания образного содержания песни дети учились соотносить переживания автора со своими собственными жизненными переживаниями и ситуациями. Они отвечали на вопросы: «А у меня как?», «Почему это важно для меня?», «А как я могу выразить свои чувства?» и т. д.

Эмоциональная отзывчивость развивается в процессе выразительного исполнения песен ансамблем. Использование нескольких методов и приемов – игрового метода, приема передачи характера музыки в движении – позволило ребятам проявить свою эмоциональность. Для инсценировки песни выбрали детей, изображавших персонажей, надели на них костюмы, маски. Остальные дети не только пели, а изображали цветущий луг, держа в руках цветы и покачивая ими в такт музыке. Детям предлагалось не только исполнить песню, а артистично, с разными эмоциями сыграть ее. Пластичными движениями и мимикой дети передавали радостное и грустное настроение, растерянность и испуг, строгость и серьезность. Паузы и акценты, ритм мелодии они передавали хлопками и притопами, эмоционально окрашивали плавными и отрывистыми движениями рук. Использование выразительных движений при исполнении песни, помогало ребятам глубже почувствовать характер музыки. Музыкально-ритмическими движениями каждый ребенок пытался донести характер, чувства и настроение своего героя, показывая тем самым разные образы и передавая драматургию произведения. Представляя разнохарактерные музыкальные художественные образы, переживая различные чувства, дети испытывали яркие эмоции и обогащали свой внутренний мир.

Мы убедились в том, что для формирования эмоциональной отзывчивости детей дошкольного возраста важно сочетание различных

методов и приемов. В процессе занятия педагог должен чувствовать заинтересованность, внимание детей, их реакции и выбирать подходящие методы и приемы, управляя ситуацией. Применение их должно быть гибким. В пении ансамблем создаются благоприятные возможности для самораскрытия ребенка, для его эмоционального раскрепощения и развития эмоциональной отзывчивости. В процессе вокально-ансамблевого исполнительства представленные методы и приемы решают задачи развития у дошкольников эмоциональной отзывчивости на музыку как доминантной способности. Развивая у дошкольников эмоциональную отзывчивость на музыку, мы закладываем у них представления о красоте музыки в окружающей их жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, В. П. Диагностика музыкальных способностей детей : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Анисимов. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 128 с. – Текст : непосредственный.

2. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду : учебник для учащихся пед. уч. по спец. «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугиной. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1982. – 271 с. – Текст : непосредственный.

3. Ветлугина, Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учебное пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Дошк. педагогика и психология» / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – Москва : Просвещение, 1983. – 255 с. – Текст : непосредственный.

4. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1967. – 415 с. – Текст : непосредственный.

5. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе : учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – Москва : Академия, 1998. – 240 с. – Текст : непосредственный.

6. Каплунова, И. М. Праздник каждый день: программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста (старшая группа) / И. М. Каплунова, И. А. Новоскольцева. – Санкт-Петербург : Композитор, 2000. – 78 с. – Текст : непосредственный.

7. Психолого-педагогические аспекты музыкального и художественного образования детей и юношества : монография / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. К. П. Матвеева. – Екатеринбург, 2007. – 132 с. – Текст : непосредственный.

8. Пшеничникова, А. А. Духовно-нравственное воспитание подростков средствами отечественной вокальной музыки советского периода в ходе внеурочной деятельности / А. А. Пшеничникова, Н. И. Кашина. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного университета. – 2019. – № 3 (43). – С. 145-151. – URL : <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/article/view/316/202> (дата обращения: 09.01.2020).

9. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников : учебное пособие для студ. фак. дошк. воспит. высш. и сред. пед. заведений / О. П. Радынова [и др.]. – Москва : Академия, 1998. – 240 с. – Текст : непосредственный.

10. Радынова, О. П. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для СПО / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 296 с. – Текст : непосредственный.

11. Радынова, О. П. Музыкальное развитие детей : в 2 ч. / О. П. Радынова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – Ч. 1. – 608 с. – Текст : непосредственный.

12. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – URL: <https://studfile.net/preview/4224878/page:6/> (дата обращения: 30.12.2019). – Текст : электронный.

13. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 282-294.

14. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва : Наука, 2003. – 300 с. – Текст : непосредственный.

15. Федорович, Е. Н. Основы музыкальной психологии : учебное пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова ; Урал. гос. консерватория им. М. П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2010. – 219 с. – Текст : непосредственный.

16. ФГОС. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7725/2/Trifonova.pdf> (дата обращения: 03. 01.2020). – Текст : электронный.

17. Языков, Е. Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : электронный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2018. – № 32. – С. 92-100. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36709561> (дата обращения: 09.01.2020).

УДК 372.878

НЕМЦЕВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСЕЕВНА

педагог дополнительного образования, Екатеринбургская детская музыкальная школа № 12 имени С.С. Прокофьева; 620026, Екатеринбург, ул. Декабристов, 49; e-mail: nemceva.a@yandex.ru

**ЭЛЕМЕНТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА ФОРТЕПИАННЫХ ЗАНЯТИЯХ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения дистанционного обучения в условиях фортепианных занятий в детской музыкальной школе, актуальной на сегодняшний день. Проведен анализ понятия «дистанционное образование». Рассмотрены возможности применения элементов дистанционного обучения в условиях класса общего фортепиано. Описана опытная работа с учеником в классе общего фортепиано. Сделаны выводы о целесообразности применения элементов дистанционного обучения в условиях фортепианных занятий в детской музыкальной школе.

Ключевые слова: младшие школьники; дистанционное обучение; фортепиано; видео-урок.

NEMTSEVA ANASTASIA ALEKSEYEVNA

Teacher of the Supplementary Education, Yekaterinburg Children's Musical School No. 12 named after S.S. Prokofiev, Yekaterinburg, Russia

**ELEMENTS OF THE DISTANT EDUCATION
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN
AT THE PIANO' STUDIES**

Abstract. The article is devoted to the problem of the application of distant education in the conditions of children's musical schools, which is relevant to day. The content of the concept to distant education is analysed. Possibilities of the application of elements of distant education in the conditions of the common piano classes of children's musical schools are considered. The experience work with pupil in the common piano class is described. Advisability of the application elements of the distant education in conditions of the common piano class of children's musical schools are concluded.

Keywords: younger schoolchildren; distant education; piano; vide-olesson.

Сегодня темпоритм жизни вынуждает человека решать многие вопросы дистанционно, используя новые технологии, гаджеты. В условиях современности дистанционное обучение становится неотъемлемой

частью традиционного образования. В ст. 32 Закона об образовании изложено, что к компетенции образовательного учреждения относятся «использование и совершенствование методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе – дистанционных образовательных технологий» [1]. Ученые подчеркивают необходимость использования в процессе работы с музыкально одаренными детьми развивающих моделей разного типа [5]. Из трех типов моделей, предлагаемых ими для наших условий, наиболее целесообразными представляются две из них: модель личностно ориентированного развития, активизирующая мотивацию к творческой деятельности; модель, способствующая созданию условий для творческого развития детей в семье.

Под дистанционным обучением понимают «синтетическую, интегральную гуманистическую форму обучения, базирующуюся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, диалогового обмена между преподавателем и обучающимся» [4].

Форма дистанционного обучения давно проникла в дополнительное образование. Обучение с помощью ИКТ активно используется педагогами теоретических дисциплин – сольфеджио, музыкальной литературы, слушания музыки. Благодаря сетевым технологиям учащиеся имеют возможность самостоятельно изучить пропущенный материал, повторить и закрепить пройденный, подготовиться к самостоятельной работе через Интернет-ресурсы [3]. Многие электронные ресурсы подготовлены самими педагогами по теоретическим дисциплинам и выложены в Интернет в виде тестов, аудио- и видеозаписей, видеолекций и даже презентационных игр для усвоения материала по сольфеджио.

Эффективность такой формы обучения обусловлена, прежде всего, доступностью и мобильностью, что позволяет обучающемуся своевременно «включиться» в образовательный процесс, если он вынужден был (потом или иным причинам) его прервать.

Программа детской музыкальной школы отводит на предмет «Специализированное фортепиано» у учащихся хорового отделения 45 минут в неделю а на предмет «Общее фортепиано» всего 22,5 минуты в неделю. Для детей со средними способностями, только начинающих осваивать инструмент, этого времени недостаточно, чтобы достичь достойного результата. Более того, учащиеся первого (и даже второго) класса хорового отделения не овладевают в полной мере навыками грамотного разбора нотного текста.

Обучение детей младшего школьного возраста происходит сложнее в силу возрастных особенностей – неустойчивого внимания, «пла-

вающего» настроения, быстрой утомляемости, а иногда повышенной потребности в движении [2]. Нехватка времени усугубляется еще и частой болезненностью детей этого возраста, особенно в осенний и весенний периоды. По нашим наблюдениям современные дети все меньше располагают свободным временем. Часто его едва хватает на полноценный отдых и восстановление сил, чтобы вернуться к обучению, что затрудняет возмещение пропущенных уроков дополнительными.

В создавшихся условиях мы попробовали внедрить на практике элементы дистанционного обучения. Для того, чтобы восполнить материал, пропущенный (по болезни) ученицей первого класса хорового отделения, мы подготовили видео-урок, содержащий детальный разбор музыкального произведения. По нашему предположению ребенок с его помощью мог самостоятельно восполнить незнание нотного текста в домашних условиях в течение осенних каникул. Видео-урок был отправлен родителям по мессенджеру Whats App, и в нем проходила вся дальнейшая переписка. В ответном видео-, полученном от одного из родителей, ученица продемонстрировала среднее знание нотного текста. Последующая переписка позволила до истечения каникул скорректировать on-line самостоятельную работу ученицы и добиться более высокого уровня освоения нотного текста.

Проанализировав полученный результат, мы пришли к ряду первоначальных выводов: видео-урок позволяет обучаемому значительно сэкономить время, не тратя его на ожидание следующего (дополнительного) урока; формат дистанционного обучения при обучении игре на фортепиано предполагает «видео-отчет» от обучающегося или его родителей, что позволяет получить если не мгновенную, то своевременную реакцию и предотвратить заучивание «проходящих» ошибок; этот формат позволяет обучающемуся самому выбирать время и темп для изучения музыкального материала и самому решать поставленную задачу; при необходимости обучающийся может неоднократно просматривать видео-урок, добиваясь усвоения материала; наконец, имеется возможность задавать вопросы в чате, что снижает риск ошибок, возникающих из-за недопонимания. Добавим к этому, что видео-урок – хорошее средство для психологически неустойчивых детей. Чувствуя, что имеет право на ошибку, учащийся более спокойно без педагога занимается поиском решения поставленной задачи, демонстрируя лишь результат в ответном видео.

Однако наряду с плюсами, дистанционное обучение в классе фортепиано имеет и ряд минусов. Дистанционное обучение (в данном случае видео-урок) не может решить некоторых проблем технического характера (к примеру, постановку рук), требующих прямого контакта обучающегося

ся с педагогом. Видео-урок не дает возможности педагогу работать над звуком и музыкальностью ребенка в целом, что исключает возможность хотя бы частично заменить традиционный урок на «электронный».

Таким образом, дистанционное обучение игре на фортепиано в формате видео-урока может быть достаточно эффективным средством для восполнения некоторых отдельных пропущенных занятий. В частности, речь идет об интеллектуальной составляющей урока (например, при разборе нотного текста). Использование его не сможет решить более сложные задачи и, тем более, заменить очную форму контакта ученика с педагогом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» / А. А. Андреев. – URL: http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html (дата обращения: 29.11.2019). – Текст : электронный.

2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2005. – 1136 с. – Текст : непосредственный.

3. Курилова, Н. В. Школьный сайт как средство дистанционного обучения в детской школе искусств / Н. В. Курилова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы художественного образования в детских школах искусств : сборник научных статей / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – Вып. 2. – С. 29-32.

4. Порядок разработки и использования дистанционных образовательных технологий : Приказ Министерства образования и науки от 29 янв. 2014 г. № 63. – URL: http://edu.ru/index.php?page_id=196&op=doDocData&dnews_id=77 (дата обращения: 29.11.2019). – Текст : электронный.

5. Тагильцева, Н. Г. Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей / Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева, М. А. Бызова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 106-124.

УДК 372.878:371.215

НЕМЦЕВА ДИАНА ГЕННАДЬЕВНА

педагог дополнительного образования, Сухоложская детская музыкальная школа; 624800, Свердловская область, Сухой Лог, ул. Кирова, 76; e-mail: nemceva.d@mail.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНИКИ
«БОДИ ПЕРКАШН» НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО
В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье освещаются основы здоровьесберегающей техники «Боди перкашн». Обозначаются возможности ее применения на уроках сольфеджио в детских музыкальных школах и школах искусств. Приводятся методические рекомендации для работы на основе техники «Боди перкашн», способствующие здоровьесбережению обучающихся на уроках сольфеджио в детской музыкальной школе.

Ключевые слова: детская музыкальная школа; здоровьесберегающие технологии; техника «боди перкашн»; урок сольфеджио; ритм.

NEMTSEVA DIANA GENNADIEVNA

Teacher of the Supplementary Education, Sukholozhskaya children's music school, Sverdlovsk region, Sukhoy Log, Russia

**APPLICATION OF HEALTH-SAVING “BODY PERCUSSION”
TECHNIQUE AT SOLFEGGIO LESSONS
IN THE CHILDREN’S MUSICAL SCHOOL**

Abstract. The base of health saving technologies are lighted. Possibilities of the its using at the solfeggio lessons in children's musical schools and children's art schools are designated. Methodical recommendations for the work on the base ‘Body percussion’ technique at the solfeggio lessons in the children's musical school, which contributes to the health of pupils, are lighted.

Keywords: children’s musical school; health saving technology; ‘Body percussion’ technique; solfeggio lesson; rhythm.

Одной из главных задач детских образовательных учреждений является сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Вся образовательная система, в том числе и система дополнительного образования, направлена на реализацию здоровьесберегающих технологий. К теме охраны и улучшения здоровья детей обращались многие педагоги (Н. М. Амосов, В. Ф. Базарный, Б. П. Никитин, Л. А. Никитина, Г. К. Селевко и др.). Главная жизненная ценность – это здоровье. Она в приоритете над другими ценностями. На основании изучения медицин-

ских аспектов проблемы [8] можно понять, почему технику «Боди перкашн» мы относим к здоровьесберегающим технологиям.

Психофизиологами разработана система упражнений для согласованной работы обоих полушарий головного мозга. Главный инструмент для развития мозга – это руки. Действуя двумя руками, человек развивает оба полушария, и их гармоничная и связанная работа необходима для правильного всестороннего развития личности. Основная функция мозжечка – координация как рефлекторных, так и осознанных движений в пространстве. Кроме того, он отвечает за регуляцию равновесия и мышечного тонуса, одновременно работая и с мышечной памятью. Мозжечок передает сигналы к различным мышцам. Легкие физические нагрузки усиливают кровоток в мышцах, а умеренные – поднимают работоспособность сердца. Здоровьесберегающие технологии включают три аспекта здоровья – физическое, психоэмоциональное и социальное [3]. Помимо занятий физкультурой в образовательной системе большое значение имеют двигательный режим (перемены, физкультурминутки), положительный эмоциональный фон и включение в систему общественных отношений, социальная адаптация.

Музыкально-ритмические упражнения – это активная деятельность обучающихся, которая отражает характер музыки через движение. Их можно рассматривать как одно из проявлений полихудожественного подхода к музыкальному развитию одаренных детей, необходимость которого широко обсуждается учеными [4].

Развитие чувства метроритма является одной из важнейших задач курса сольфеджио в детских музыкальных школах (ДМШ). Целенаправленная работа по развитию ритмических и двигательных способностей, проводимая на занятиях сольфеджио, ритмики, является своеобразной базой полноценного развития музыкальной и эмоциональной сферы учащегося.

Б. М. Теплов указывал на то, что чувство метроритма основано на восприятии временной организации музыки не только слухом, но и физическими клетками организма [6]. «Едва ли на первых этапах музыкального обучения можно найти другой, более прямой и целесообразный путь развития музыкально-ритмического чувства, чем ритмика, понимаемая как передача ритма музыки в простых и легкодоступных детям движениях» [5]. Д. К. Кирнарская подчеркивает: «Когда мы говорим «вначале был ритм», то подразумеваем «вначале было тело», поскольку движущее тело предшествует ритму» [2, с. 105]. Музыкальное направление, в котором тело используется в качестве музыкального инструмента, называется «Боди перкашн (англ. *body* – тело, лат. *percussio* – нанесение ударов)», дословно «нанесение ударов по те-

лу». «Играть музыку» на собственном теле – идея не новая. Во многих странах мира есть поклонники «боди перкашн». К теме музыкально-ритмических упражнений обращались и педагоги: создатель системы музыкально-ритмического воспитания Эмиль Жак-Далькроз (Швейцария), Карл Орф (Германия), ученица Э. Ж. Далькроза Н. Г. Александрова (Россия) [7; 8]. Э. Ж. Далькроз утверждал: «Цель ритмики – подвести ее последователей к тому, чтобы они могли сказать в конце своих занятий не столько «Я знаю», сколько «Я ощущаю». Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не только объяснен и усвоен, но и «телесно пережит» [7].

Техника «Боди перкашн» – это традиционные упражнения на новом уровне, она широко используется в музыкальной педагогической практике по всему миру. Создаются тренинги и для детей, и для взрослых, которые помогают в совершенстве овладеть собственным телом. «Боди перкашн» помогает человеку не просто услышать, а прочувствовать ритм всем телом, ощутить его внутри себя. В технике «Боди перкашн» задействованы и обе руки, и обе ноги и, применяя ее на уроках сольфеджио, мы способствуем полноценному развитию обучающихся.

Традиционными (основными) body-звуками являются шаги (или притопы) ногами, хлопки ладонями по бедрам, хлопки в ладоши, щелчки пальцами. Притопы можно делать попеременно двумя ногами, оставаясь на одном месте или продвигаясь вперед и назад, или одной ногой. Хлопки могут быть разными: горстью ладони (между ладонями образуется полое пространство, и звук становится глухим); плоскими ладонями (звук будет другим); возможны хлопки за спиной, перед собой, над головой, в разные стороны, а также их различные сочетания. Щелчки можно делать двумя руками одновременно или попеременно (в зависимости от темпа). Исполнение сложных комбинаций и ритмов с использованием человеческого тела возможно только при условии систематических упражнений.

С целью повышения эмоциональной отзывчивости и творческой активности учащихся мы внедрили элементы техники body percussion на уроки сольфеджио в младших классах детской музыкальной школы. Для наглядности за каждым body-звуком мы закрепили определенные обозначения.

На начальном этапе музыкально-ритмической деятельности в данной технике рекомендуется закрепить за длительностями конкретный body-звук: за четвертями – хлопки в ладоши, за восьмыми – хлопки по груди или щелчки, за шестнадцатыми – шлепки по бедрам. По мере освоения техники следует отменить подобную фиксацию для того, чтобы разнообразить творческий процесс.

Ритмические упражнения выполняются с проговариванием ритмослогов вслух, по мере запоминания и освоения цепочки движений – «про себя». В продвинутых группах можно исполнять ритмический рисунок канон: разделившись на группы, исполнять двух- или трехстрочную партитуру (в зависимости от возможностей учащихся). Следует обращать внимание на разное «звучание» body-звуков, на акценты, использовать динамические оттенки *f*, *p*, *crescendo* и *diminuendo*.

Применив на практике эти упражнения, мы определили формы их исполнения, в том числе и традиционные для уроков сольфеджио. Такие ритмические упражнения (с помощью хлопков, щелчков, притопов) в технике «Боди перкаши» можно исполнять в следующих формах:

- с проговариванием ритмослогов без музыкального сопровождения (ритмическое *ostinato*, два или четыре такта); в первом классе рекомендуем начать с исполнения детских стихов (четверостиший);

- с пропеванием гаммы с ритмом *ostinato* для закрепления пройденных ритмоформул или освоению новой ритмической группы;

- с автоаккомпанементом (для освоения двух- и трехдольности);

- в сочетании с звучанием музыки (в исполнении педагога или в аудиозаписи);

- с пением песни, сольфеджируя или с текстом (*a cappella* или с инструментальной поддержкой).

Комплексному решению задач музыкального воспитания и развития ребенка способствует коллективное музицирование. «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок, задача педагогов воспитывать в нем творческое начало, творческое мышление», – подчеркивал К. Орф [1]. Коллективное музицирование на уроках сольфеджио представляет собой творческий процесс, в котором кто-то из учащихся исполняет мелодию, кто-то играет на шумовых инструментах, кто-то поет музыкальный пример, выполняя музыкально-ритмические движения. В таком виде деятельности невозможно обойтись без импровизации. Практика показала, что дети с легкостью придумывают и ритмическое сопровождение, и body-звуки, которые будут его «озвучивать».

Творческое взаимодействие на уроках сольфеджио при коллективном музицировании помогает установить дружественные взаимоотношения между детьми. С помощью вербального и невербального общения происходит развитие коммуникативных навыков.

С целью активизации творческой деятельности преподавателей сольфеджио на базе МБУ ДО «Сухоложская детская музыкальная школа» прошел мастер-класс, где были представлены формы работы, даны методические рекомендации и продемонстрирован практический опыт внедрения данной техники на уроках сольфеджио в классах начального звена.

Апробация техники «Боди перкашн» на уроках сольфеджио в младших классах показала повышение творческой активности и эмоциональной отзывчивости обучающихся. Практический опыт доказал, что музыкально-ритмическая деятельность в данной технике развивает координацию и мышечную память, способствуют снятию зажимов, помогает детям социализироваться. Занятия техникой «Боди перкашн» на уроках сольфеджио не только развивают чувство метроритма, творческое начало, внимание, быстроту реакции, но и дарят заряд положительных эмоций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баренбойм, Л. А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л. А. Баренбойм. – Москва : Музыка, 1978. – 372 с. – Текст : непосредственный.
2. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская, – Москва : Таланты – XXI век, 2004. – 495 с. – Текст : непосредственный.
3. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с. – Текст : непосредственный.
4. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 282-294.
5. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – Москва, 1961. – 219 с. – Текст : непосредственный.
6. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва – Ленинград : АПН РСФСР, 1947. – 355 с. – Текст : непосредственный.
7. Франио, Г. С. Методическое пособие по ритмике (для 1 класса) / Г. С. Франио, И. В. Лифиц. – Москва : Музыка, 1987. – 120 с. – Текст : непосредственный.
8. Франио, Г. С. Роль ритмики в эстетическом воспитании детей / Г. С. Франио. – Москва : Музыка, 1989. – 104 с. – Текст : непосредственный.
8. Функции отделов головного мозга человека. – URL: <https://komp-off.ru/chast-mozga-otvechayushchaya-koordinatsiyu-dvizheniy>. – Текст : электронный.

УДК 376: 372.878

ОЩЕПКОВА ИРИНА МИРЗАГАЛИЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; музыкальный руководитель, Детский сад № 12 комбинированного вида; Свердловская обл., Первоуральск, пр. Космонавтов, 9Б; e-mail: irina1980.2011@mail.ru

ПЛЕХАНОВА ОЛЬГА ЕВГЕНЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, истории музыки и музыкального исполнительства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: olga_plehanova@mail.ru

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА
В РАЗНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата. Освещаются методы и приемы, способствующие формированию коммуникативных навыков у таких детей в разных видах музыкальной деятельности, эффективных для условий дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного вида.

Ключевые слова: коммуникативные навыки; музыкальная деятельность; дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата.

OSHCHERKOVA IRINA MYRZAGALIEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia; Musical Teacher, Children's Kindergarten No. 12 Combinative Type, Pervouralsk, Russia

PLEKHANOVA OLGA EVGENIEVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Theory, History of Music and Musical Performance, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATING SKILLS
IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DISORDERS
OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM
IN DIFFERENT TYPES OF MUSICAL ACTIVITIES**

Abstract. The article deals with the problem of developing communicating skills in preschool children with disorders of the musculoskeletal system. Methods and techniques, that contribute to the formation of communi-

cating skills of so children in different types of musical activities, effective for conditions of preschool institutions of compensating and combined types, are considered.

Keywords: communicating skills; musical activity; preschool children; with disorders of the musculoskeletal system.

Общение – сложный процесс взаимодействия между людьми, а для ребенка оно является одним из основных условий развития, важным фактором формирования личности. Отечественные психологи (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин, Х. Т. Шерьязданова и др.) [1; 2; 8; 9; 10; 15] отмечают, что благодаря приобретению коммуникативных навыков ребенок познает себя и получает сведения об окружающем мире. Установлено, что дошкольный возраст является благоприятным сензитивным периодом для формирования навыков общения, усвоения культуры поведения, установления межличностных контактов и коммуникативных отношений.

Что касается детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА), то в психолого-педагогической литературе имеются данные о недостаточности у них предпосылок коммуникативной деятельности и косвенные указания на наличие стойких коммуникативных нарушений (И. И. Мамайчук, Л. В. Кузнецова, И. А. Смирнова, Л. М. Шипицына, И. Ю. Левченко и др.) [7; 11; 12]. Отсюда проистекают трудности, которые возникают в общении и адаптации ребенка с НОДА к коллективу и требуют особого внимания. У детей дошкольного возраста с НОДА в коммуникативной деятельности обнаруживается нарушение всех этапов коммуникативного акта, что проявляет себя в снижении потребности в общении.

Коммуникативные навыки характеризуются низкой контактностью, эмоциональной напряженностью во взаимодействии со взрослыми и сверстниками, конфликтностью, нарушением связи с миром, ограничением движения. Дети с НОДА особенно нуждаются в музыкальном воспитании и эмоциональном развитии. Таких детей очень важно научить видеть прекрасное, и взрослые должны им в этом помочь. Именно поэтому детям с НОДА особенно необходимо участие в разных видах музыкальной деятельности.

Значение воздействия музыки на психику человека отмечали еще древнегреческие философы. Так, Платон создал учение о различном воздействии разных ладов на психику и поступки человека, Аристотелю принадлежит учение о катарсисе, согласно которому через музыку душа освобождается от болезненных аффектов, а Пифагором было установлено благотворное влияние ритма на души молодых людей. В трудах по музыковедению одним из главных назначений музыки считается чело-

веческое общение – коммуникация. Через музыкальное искусство (при его восприятии и в процессе музицирования) люди во многом компенсируют дефицит общения и взаимопонимания. При этом речь идет о коммуникации особого рода, основным содержанием которой являются эмоциональный контакт и душевное сопереживание. Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, стремится воплотить эстетический идеал – в этом особенность и ее содержания, и ее воздействия на человека. Это сильнейшее средство формирования интеллекта, эмоциональной культуры, чувств, нравственности.

В работах В. Н. Холоповой определены функции музыки как одного из видов искусства. Музыка является средством человеческого общения, поэтому этот автор подчеркивает коммуникативную функцию музыки [14].

С позиции педагогики музыкального образования эта функция выступает как основной ориентир при определении направленности музыкального воспитания, обучения и развития ребенка. В педагогической литературе подчеркивается необходимость не только развития навыков художественного общения в процессе музыкальной деятельности детей, но и специальной подготовки к этому будущих педагогов-музыкантов [16]. Чем более развиты коммуникативные навыки у детей с НОДА, тем более уверенно они чувствуют себя в среде ровесников, и тем больше возможностей имеют для расширения круга своего общения.

В ДОУ № 12 комбинированного вида города Первоуральска Свердловской области функционируют группы общеразвивающего вида, а также две специализированные группы для детей с НОДА. Главная цель музыкальной деятельности – адаптировать и интегрировать дошкольников с НОДА в общество их сверстников. Решительный акцент ставится на эмоциональном, творческом восприятии музыки, на обогащении музыкального слуха и музыкального опыта детей. Первоочередной задачей в их воспитании является достижение живой, непосредственной реакции на музыку. А применение специальных приемов и методов в разных видах музыкальной деятельности обеспечит эффективность формирования коммуникативных навыков дошкольников с НОДА. В результате этого улучшится развитие ребенка в целом, активизируется его участие в образовательном процессе, что будет способствовать его социальной адаптации.

Коммуникативные навыки формируются во всех видах музыкальной деятельности, как на музыкальных занятиях, так и в самостоятельной деятельности. В соответствии с ФГОС ДО музыкальная деятельность дошкольников – это различные способы, средства познания детьми музыкального искусства (а через него – и окружающей жизни, и

самого себя), с помощью которого осуществляется и общее развитие ребенка.

В число видов музыкальной деятельности, которые применяет музыкальный руководитель на музыкальных занятиях, входят:

- восприятие музыки (восприятие при слушании музыки, восприятие при исполнении музыки, музыкально-дидактические игры, направленные на развитие сенсорных способностей детей);

- исполнительство (пение, музыкально-ритмические движения и игра на детских музыкальных инструментах);

- творчество (песенное, танцевальное и музыкально-игровое);

- музыкально-образовательная деятельность (знания общего характера, специальные знания, связанные с разными видами музыкальной деятельностью).

Ведущий вид музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства – восприятие музыки. Восприятие может существовать и как самостоятельный вид деятельности, и как предшествующий и сопутствующий всем остальным видам музыкальной деятельности. Слышать, воспринимать музыку – это значит различать ее характер, следить за развитием образа: сменой интонации, настроений. Задача заключается именно в том, чтобы процесс восприятия был активным, творческим.

В психолого-педагогических исследованиях, касающихся особенностей восприятия музыки, указывается, что детям в целом свойственна его экстрамузыкальная направленность. Поэтому для активизации интереса детей к музыке и для понимания детьми прослушанных произведений ученые рекомендуют привлекать немзыкальные ассоциации: словесные пояснения, сопоставление с произведениями литературы и изобразительного искусства, с жизненными ситуациями и т. д. [13].

Для развития коммуникативных навыков педагог, прежде всего, формирует у ребенка умение сопереживать, узнавать прослушанные музыкальные произведения, описать свои ощущения и услышать других участников образовательного процесса. Одним из основных методов при рассмотрении того или иного музыкального феномена является метод наглядности. Так, при первом знакомстве с музыкальным произведением музыкальный руководитель подкрепляет слуховые впечатления рядом репродукций картин разных по жанру и характеру, сюжетных или изображающих природу. Дети определяют общее настроение музыки и увиденного изображения и пытаются найти схожее в характере, цветовой палитре и семантике тональности. Например, слушание пьесы П. И. Чайковского «У камелька» (из «Детского альбома»), сопровождается демонстрацией репродукций картин «Снегурочка» В. Васнецова,

«Зима» Н. Дубовского, «Взятие снежного городка» В. Сурикова, «Масленица» Б. Кустодиева, «Зима» И. Шишкина. Оказалось, что дети интуитивно выбирают картины, спокойные и светлые по настроению («Зима» Н. Дубовского, «Снегурочка» В. Васнецова, «Зима» И. Шишкина), несмотря на то, что им близки для понимания и сюжетные картины. При этом музыкальный руководитель спрашивает, что общего в картинах и музыке, в оттенках красок и тональности, что изображено, какое настроение возникает от прослушанной музыки и просмотра картин. Дети учатся высказывать свои впечатления, слушая при этом других и дополняя друг друга. Чтобы дети почувствовали характер музыки, музыкальный руководитель вместе с ними анализирует, какие движения удобно исполнять: двигаться плавно или активно, шагать, бежать, выполнять повороты или кружиться. Музыкальным материалом для этого могут служить пьесы из «Детского альбома» П. И. Чайковского «Новая кукла» и «Молитва». При повторном прослушивании музыкальный руководитель дополняет полученные впечатления рассказом о композиторе, об инструменте, на котором исполнялась пьеса, и показом иллюстраций. Полученные впечатления расширяются и закрепляются в свободной и самостоятельной деятельности детей. Детям предлагается нарисовать иллюстрацию к услышанной музыке.

Одной из эффективных форм работы по развитию коммуникативных навыков у детей с НОДА являются интегрированные занятия. Очень интересно проходит музыкальное занятие в сочетании с художественным творчеством, когда дети, после предварительного прослушивания и анализа музыкального произведения (например, первой части «Лунной сонаты» или первой части Пятой симфонии Л. В. Бетховена), выбирают краски, кисти, бумагу (маленький листочек или большой ватман), выбирают себе компаньонов (или действуют в одиночку) и рисуют, пытаясь передать красками и движениями линий характер музыки.

Как правило, наглядные методы дополняются словесными, когда дети вместе с музыкальным руководителем облекают свои впечатления и ощущения в слова. Д. Б. Кабалевский придавал огромное значение словесному методу и различал два вида беседы – беседу-рассказ и беседу-диалог: в беседе-рассказе педагог сам подводит детей к верным суждениям, выводам; в беседе-диалоге ведущая роль отводится самим детям, а музыкальный руководитель, подобно режиссеру, только направляет беседу и подводит детей к верным ответам. Все вопросы должны носить наводящий характер, педагог не должен подсказывать и предлагать очевидные, не предполагающие аргументации, ответы. Важно давать дошкольникам достаточно времени на обдумывание, выслушивать каждый ответ, вникать в его содержание, включать детей в обсуждение

ответа, прививать уважение к высказываниям товарищей и побуждать их к диалогу [3].

Метод создания художественного контекста (Л. В. Горюнова) позволяет выйти за пределы музыки через обращение к литературе и другим видам искусства – живописи, танцу, литературе, а также к истории, к природе или к тем или иным жизненным ситуациям. Для детей, ограниченных в возможностях познания мира, это очень хорошая возможность представить музыку в богатстве ее разнообразных связей, понять сходство и отличие от других видов искусства, осознать связь с историей и др. Так, например, прослушивая музыку «На слонах в Индии», педагог показывает детям иллюстрации и видеозаписи о далекой стране Индии.

Рассматривая их, дети узнают о далекой стране Индии, об особенностях ее природы, о индийских национальных костюмах и экзотических животных. Детям дается возможность выбрать музыкальные инструменты, которые могли бы звучать органично с этим видео- и аудиорядом. Дети выбирают ударные (барабаны, бубны), помогающие передать ритмы восточной страны, колокольчики и треугольники, которые передают пение экзотических птиц. Кто-то из детей предлагает марacas для создания шорохов, похожих на шаги слонов по песку. Так прослушивание произведения открывает детям много нового, они пытаются создать звуковую картину, аккомпанемент к услышанной музыке. При этом важно то, что дети обсуждают между собой выбор инструмента, при исполнении слушают друг друга, иногда ждут, как в оркестре, нужного момента для исполнения своей сольной партии.

Одним из ключевых моментов при восприятии музыки является эмоциональный отклик на нее, сопереживание ее содержания. Такой формой приобщения к музыке является исполнительская деятельность, где для развития коммуникативных навыков у детей с НОДА особенно ценно хоровое пение. Развитие певческих навыков содействует росту интереса детей к музыке, повышает их эмоциональную и певческую культуру. Включение в вокальную деятельность оказывает на детей организующее воздействие, воспитывает чувство сопереживания, дружбы.

У детей с НОДА возможности голосового аппарата весьма ограничены. Музыкальный руководитель создает ситуации естественного режима, оптимального для развития детского голоса. Тексты и музыка насыщены элементами звукоподражания и связаны с понятными и доступными образами, персонажами, которые ребенок может изобразить в звуках и движениях, дополнить шумовыми эффектами с помощью детских музыкальных инструментов. Выразительные движения в процессе

пения способствуют развитию певческих навыков – дыхания, звукообразования дикции, артикуляции [6].

Сопровождение восприятия музыки движениями активизирует осознание детьми качества звуковедения (плавного, четкого, отрывистого, акцентов, динамики, взлетов и падений мелодии, темпа). Так, с помощью движения рук и танцевальных движений можно моделировать прослушанную и исполняемую мелодию (Б. М. Теплов). Например, исполняя распевку «Кукушка» или «Два кота», дети показывают нисходящее движение мелодии на малую терцию, а в песенке «Горошина» – поступенное движение по звукоряду вверх и вниз. При исполнении песни «Папа, мама и ребенок» дети показывают скачкообразное движение. Правильному звуковедению помогает использование в работе музыкального бизборда, на котором изображены разные виды звуковедения. Дети узнают их в песенках, могут графически показать, «прочувствовать» мелодию рукой.

Немаловажную роль играют и музыкально-ритмические движения. Именно они используются как средство более глубокого восприятия и понимания музыкального образа. Дети с удовольствием исполняют «Вальс листьев» П. И. Чайковского из балета «Лебединое озеро», а под «Вальс игрушек» Д. Шостаковича изображают заводные игрушки и с воодушевлением исполняют, сидя на стульчиках, танец ковбоев. Положительные эмоции от участия в музыкально-ритмической деятельности создают благоприятную атмосферу для раскрепощения детей, принятия себя и других, а также способствуют коррекции их двигательных нарушений и расширению кругозора. Это помогает решить задачи по преодолению каждым ребенком личностной ущербности через развитие разнообразных навыков и умений: от знаний музыкальной грамоты до способности выражать свои мысли, чувства, с наименьшим напряжением выходить из стрессовых ситуаций. Органическая взаимосвязь музыки, речи, мышления и движения являются основным принципом коррекционной работы [4].

Музыка тесно связана с моторно-мышечными и интонационно-речевыми ощущениями, и этим она очень близка к игре. Именно музыкально-игровая деятельность педагогически может быть направлена на развитие социально-коммуникативных качеств детей. Детское переживание радости от общения со сверстниками в дальнейшем превращается в оптимистическое отношение к жизни, умение ладить с людьми, решать жизненные проблемы, добиваться поставленных целей.

Большую роль играет подбор музыкального материала, как для прослушивания и исполнения, так и для игровой музыкальной деятельности. Важна направленность на регуляцию психологического состоя-

ния средствами музыки и специально созданных упражнений. Это является основой арттерапевтического метода. Используя тот или иной музыкальный фрагмент, педагог не только вызывает определенные эмоции и ощущения у детей, но и помогает им справляться с эмоциями, понимать то, что было заложено в композиторском замысле, регулирует эмоциональный фон воспитанников. Назовем, например, пьесы из «Детского альбома» П. И. Чайковского «Болезнь куклы» (где выражены страдания ребенка, слезы и безутешность), «Баба Яга» (где музыка тревожная, беспокойная), «Сладкая греза» (где передается светлое чувство покоя и радости, под музыку которой дети учатся мечтать).

Процесс работы музыкального руководителя по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с НОДА предполагает повышение уровня развития психических процессов; проявление коммуникативной и речевой активности детей; умение регулировать свое поведение; способность самовыражения в музыкальной деятельности; достижение эмоциональной устойчивости; формирование представлений об окружающем мире; усвоение навыков поведения в процессе групповых занятий с детьми и педагогами; достижение координации основных движений, движений пальцев рук, артикуляционных навыков.

Этому способствуют: создание ситуаций выбора, в том числе морального; проигрывание проблемных ситуаций в играх-инсценировках; разрешение социальных коллизий, заданных в прослушанных и исполняемых произведениях; использование приемов релаксации; использование арттерапевтических музыкальных приемов.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у дошкольников с НОДА в процессе групповых музыкальных занятий в различных видах музыкальной деятельности представляется эффективным. Эмоциональное воздействие на детей способствует коррекции их физических и умственных отклонений, а также является одним из возможных способов познания мира [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Союз, 2006. – 224 с. – Текст : непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-пресс, 2003. – 1008 с.
3. Кабалевский, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Просвещение, 1989. – 191 с. – Текст : непосредственный.

4. Кононова, Н. Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки : пособие для учителя-дефектолога / Н. Г. Кононова. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 319 с. – Текст : непосредственный.

5. Котышева, Е. Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями / Е. Н. Котышева. – Санкт-Петербург : Речь ; Москва : Сфера, 2010. – 112 с. – Текст : непосредственный.

6. Куприна, Н. Г. Экология музыкально-звуковой сферы современного ребенка / Н. Г. Куприна. – Можайск : Академия ; Можайский полиграфкомбинат, 2007. – 447 с. – Текст : непосредственный.

7. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. – Москва : Академия, 2001. – 192 с. – Текст : непосредственный.

8. Лисина, М. И. Специфика восприятия и общения у дошкольников / М. И. Лисина, Х. Т. Шерьязданова. – Алма-Ата : Мектеп, 1989. – 80 с. – Текст : непосредственный.

9. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – Москва, 2011. – 209 с. – Текст : непосредственный.

10. Лисина, М. И. Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное / М. И. Лисина. – Текст : непосредственный // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии : сборник науч. тр. / ред. М. И. Лисина. – Москва : АПН СССР, 1980. – С. 332.

11. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 400 с. – Текст : непосредственный.

12. Приходько, О. Г. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О. Г. Приходько, О. В. Югова ; АНО «Совет по вопросам управления и развития». – Москва : ООО «Деловые и юридические услуги “ЛексПраксис”», 2015. – С. 145. – Текст : непосредственный.

13. Федорович, Е. Н. Основы музыкальной психологии : учебное пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова ; Урал. гос. консерватория им. М. П. Мусоргского. – Екатеринбург : [б. и.], 2010. – 219 с. – Текст : непосредственный.

14. Холопова, В. Н. Феномен музыки / В. Н. Холопова. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 378 с. – Текст : непосредственный.

15. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Изд. 2-е, стереотип. – Москва : Ин-т практич. психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – 416 с. – Текст : непосредственный.

16. Языков, Е. Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2018. – № 32. – С. 92-100.

УДК 371.398:785.7:785.168

ПОЛУШКИН АНДРЕЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ

аспирант, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: andrey.polushkin92@mail.ru

**ПОТЕНЦИАЛ РУССКОГО НАРОДНОГО ОРКЕСТРОВОГО
МУЗИЦИРОВАНИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
И ЮНОШЕСТВА**

Аннотация. В статье освещается потенциал участия детей и юношества в оркестровом исполнительстве на русских народных инструментах. Представлен обзор коллективного русского народного оркестрового исполнительства детей и юношества на примере творческих музыкальных коллективов г. Екатеринбурга. Описывается деятельность оркестров русских народных инструментах, представляющих профессиональное исполнительство, дополнительное образование и любительское музицирование. Выявляется роль коллективного оркестрового исполнительства в формировании умений, навыков и личностных качеств участников.

Ключевые слова: коллективное музицирование; оркестр русских народных инструментов; школьный оркестр; оркестр баянистов; дополнительное образование; музыкальное образование.

POLUSHKIN ANDREY VALERIEVICH

Post-graduate Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**POTENTIAL OF THE RUSSIAN FOLK ORCHESTRAL
PLAYING MUSIC FOR THE CREATIVE DEVELOPMENT
OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE**

Abstract. The article highlights educational and personnel potential of the participation of children and young people in orchestras musical playing on the Russian folk instruments. The review of the collective Russian folk orchestras performance of children and young people on example of creative musical collectives of Yekaterinburg city is presented. The overview of activities of orchestras Russian folk instruments, presenting professional performance, supplementary education and amateur play music is described. The role of collective orchestras musical playing in forming of skills and personnel qualities of participants is revealed.

Keywords: collective musical playing; orchestra of Russian folk instruments; orchestra of school; orchestra of accordionists; supplementary education; musical education.

На сегодняшний день в системе общего и дополнительного образования детей и юношества широко представлены коллективные формы музицирования: хоровое пение и оркестровое (ансамблевое) музицирование. Они являются одними из ведущих в художественно-эстетическом развитии детей и являются фундаментом всей системы музыкального образования.

В г. Екатеринбурге в настоящее время сложились богатые традиции оркестрового исполнительства на русских народных инструментах. Этим видом исполнительства охвачены не только специальные высшие и средние образовательные учреждения, но и широкий круг учреждений дополнительного образования и любительских объединений. О популярности русских народных инструментов говорят регулярно проводимые в городе исполнительские конкурсы, основанные на сетевом взаимодействии между образовательными организациями и продвижении бренда оркестрового исполнительства.

Несмотря на достигнутые результаты, в сфере коллективного оркестрового и ансамблевого исполнительства на русских народных инструментах в настоящее время наблюдается снижение у детей интереса к обучению на народных инструментах и, как следствие, уменьшение набора на отделения народных инструментов в учреждениях дополнительного образования. Во многом это объясняется большим выбором дополнительных образовательных услуг, популярностью среди детей и родителей новых направлений, связанных с компьютерными технологиями и цифровым образованием, а также сложностью требований к музыкально-исполнительской профессиональной деятельности. Снижение интереса приводит, в свою очередь, к сокращению количества коллективных форм исполнительской деятельности в учреждениях дополнительного образования.

Между тем современные исследователи [1; 4; 7], отмечают положительную роль коллективных форм исполнительства в формировании у обучающихся музыкальных способностей, развития гармоничной личности, устранении скованности, зажатости – постоянных спутников начинающих музыкантов. Ряд исследователей считает необходимым пересмотр подходов к организации и содержанию учебного процесса в детских музыкальных школах и детских школах искусств. Так, Б. Ф. Смирнов [7], выражает тезис о чрезмерной академизации учебного процесса в обучении игре на народных инструментах: о соотношении действующих учебных планов и программ с возможностями их реализации. Речь идет, прежде всего, об обучающихся со средними музыкальными данными, не стремящимися к профессиональной музыкальной деятельности. Автор считает наиболее перспективными для них

коллективные формы исполнительства. В противовес индивидуальным формам обучения, к таким он относит хор и оркестровое (ансамблевое) исполнительство. Именно такие формы исполнительства, развивая у участников гармонический, мелодический, тембровый слух, способствуя устранению психологических зажимов, эстрадного волнения через социально-художественный, коллективно-исполнительский опыт, позволяет «учащимся даже с посредственными музыкальными данными чувствовать себя полноценными исполнителями», постепенно привыкая к сцене, дисциплине, ответственности» [7, с. 114]. Точку зрения Б. Ф. Смирнова в отношении академизации учебного процесса в детских музыкальных школах разделяет С. В. Копылова [4]. Она отмечает, что родители рассматривают учебный процесс в детской школе искусств как общеинтеллектуальное развитие ребенка, средство воспитания у него трудолюбия, терпения, усидчивости, уверенности в себе. По мнению автора, «навыки игры на определенном музыкальном инструменте не являются главным результатом обучения в детской школе искусств. Одним из возможных путей поддержания интереса детей к занятиям становится коллективное (ансамблевое) музицирование» [4, с. 79], которое является наиболее эффективной формой воспитательного процесса. В условиях коллективного музицирования у учащихся вырабатываются технические и технологические навыки, развивается музыкальное мышление и память. С. В. Копылова отмечает, что «в подростковом возрасте актуальность ансамблевого музицирования объясняется острой потребностью детей этой возрастной группы в общении (прежде всего со сверстниками) [4, с. 80]. По мнению С. Р. Васильевой и Т. М. Лукашевича [1], руководителей оркестра народных инструментов «Тимоня», в коллективных формах музицирования обучающиеся могут реализовать не только свои творческие способности, но и удовлетворить свою потребность в общении. Так, авторы отмечают, что «оркестровый коллектив становится для подростка неким жизненным пространством, в котором он моделирует свои отношения со сверстниками. Единая цель, совместное решение творческой задачи сближает подростков, их объединяет душевный порыв, поэтому успешное или неудачное выступление коллектива воспринимается как личное» [1, с. 104].

Рассмотрев разные точки зрения современных исследователей на проблему использования коллективных форм исполнительства в учреждениях дополнительного образования, оценим состояние сферы оркестрового музицирования на примере Екатеринбурга, одного из крупнейших российских городов-миллионников.

Основой мощных традиций оркестрового исполнительства на народных инструментах в Екатеринбурге является, прежде всего, дея-

тельность профессионального коллектива «Уральский государственный русский оркестр», основанного в 1986 году и возглавляемого бессменным руководителем и главным дирижером Л. Шкарупой. Оркестру, лауреату Всероссийских и Международных конкурсов, в 1991 г. был присвоен статус государственного. Сегодня оркестр ведет активную гастрольную деятельность по городам России. Этот оркестр по праву называют жемчужиной народно-инструментального исполнительства Урала и Свердловской области [3].

Оркестры народных инструментов функционируют на базе высших учебных заведений г. Екатеринбурга. Так, одним из молодых студенческих коллективов является «Уральский молодежный оркестр русских народных инструментов «OrcheStory» при Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского (руководитель Н. И. Карамышева). Данный оркестр состоит из выпускников, студентов и аспирантов консерватории. С момента его основания в 2018 г. оркестр стал лауреатом международного конкурса и обладателем сертификата претендента Всероссийского конкурса молодежных проектов «Таврида-АРТ» в Крыму на 1 млн. руб.

Самодетальный коллектив – оркестр народных инструментов «Рифей» – функционирует при Уральском университете имени Первого Президента России Б. Н. Ельцина (руководитель А. А. Пильникова). Оркестр состоит из студентов разных специальностей – выпускников музыкальных школ. Начиная с основания коллектива в 2005 году, оркестр не раз становился лауреатом межвузовских конкурсов-смотров, студенческих фестивалей и конкурсов, как в России, так и за рубежом.

Творческие коллективы, представляющие собой исполнительство на русских народных инструментах, в настоящее время широко представлены в большинстве учреждений дополнительного образования Екатеринбурга. В большинстве учреждений дополнительного образования детей оркестровое музицирование ведется в рамках дополнительной предпрофессиональной программы в области музыкального искусства «Народные инструменты». В вариативную часть учебного плана включена дисциплина «Оркестровый класс», которая ставит следующие задачи: приобретение детьми опыта творческой деятельности; приобщение детей к коллективному музицированию, исполнительским традициям оркестров народных и (или) национальных инструментов; приобретение детьми умений и навыков ансамблевого и оркестрового исполнительства [6]. Оркестровые коллективы функционируют при детских музыкальных школах, детских школах искусств и концертных организациях, ведущих образовательную деятельность. Назовем, например, Оркестр русских народных инструментов при Свердловской детской фи-

лармонии (руководитель В. Волохов), Образцовый оркестр русских народных инструментов «Малахит» создан при ЕДМШ № 12 им. С. С. Прокофьева (руководитель Л. А. Волохова). Другие оркестры народных инструментов, работающие в Екатеринбурге – это «Балалаечка» при ДМШ № 3 им. Д. Д. Шостаковича (руководитель А. А. Пильникова), «Кудесы» при ДМШ № 7 им. С. В. Рахманинова (руководитель А. В. Левченко), «Праздник» при ЕДШИ № 2 (руководитель – Ю. А. Смирнова), оркестр баянистов «Крещендо» при ДМШ № 1 им. М. П. Фролова (руководитель К. В. Оконь) и другие коллективы.

Одним из крупнейших учреждений дополнительного образования, реализующих коллективное музицирование на народных инструментах, является «Оркестровая школа-студия» при учреждении дополнительного образования детей «Дворец молодежи» [5], основанная в 1974 г. Л. З. Болковским. Особенностью образовательного процесса школы-студии является непрерывный трехступенчатый процесс оркестрового воспитания, включающий прохождение обучающимися трех этапов игры в оркестре – в его детском, подготовительном и основном составах. При школе-студии функционирует концертный оркестр «Баянисты Екатеринбурга им. Л. Болковского», являющийся лауреатом всероссийских и международных конкурсов. Репертуар оркестра составляют авторские переложения и аранжировки русской и западноевропейской классической музыки, популярные ретро-шлягеры, песни из кинофильмов. Оркестр – постоянный участник городских мероприятий, таких как «Ночь музыки», фестиваль «Безумные дни» и разнообразных проектов, реализуемых в рамках сетевого взаимодействия.

Исполнительская деятельность коллективов подкрепляется активной методической работой. С 2019 г. Екатеринбургской детской музыкальной школы № 12 им. С. С. Прокофьева, получившей статус городского ресурсного центра «Оркестры детских школ искусств». В задачи данного центра входят демонстрация системе художественного образования оркестровых коллективов Свердловской области, поддержка руководителей оркестров, представление оркестров спонсорам и меценатам, сетевое взаимодействие между организациями дополнительного образования. На базе школы функционирует городская методическая секция дирижеров русских народных инструментов детских музыкальных школ и детских школ искусств. Раз в два года на базе школы проводится региональный конкурс оркестров народных инструментов «Малахитовая шкатулка» для оркестров и ансамблей народных инструментов. В состав жюри входят специалисты-исполнители, преподаватели Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского.

Активно продвигается бренд оркестрового исполнительства в среде дополнительного образования детей и юношества, образовательных учреждениях, общественных организациях. Так, на базе ЕДШИ №12 им. С.С. Прокофьева в 2019 году был создан пилотный проект под названием «Оркестры ДШИ», который ставит своей целью продвижение оркестрового исполнительства, повышение имиджа детских школ искусств, стратегию бизнес-партнерства. Автором проекта является директор школы И. В. Коптев [2]. Свой доклад «Пилотный проект «Оркестры детских школ искусств: продвижение и брендинг детских оркестров как важный концепт имиджа школ искусств города Екатеринбург», он представил на VIII Санкт-Петербургском Международном культурном форуме. Проект вырабатывает бренд оркестрового исполнительства под лозунгом «Оркестр – это модно, креативно, весело», который способен повысить имидж и узнаваемость оркестровых коллективов города Екатеринбурга и привлечь спонсоров и инвесторов, желающих вкладывать средства в развитие детских школ искусств.

Таким образом, приведенный обзор показывает, что в городе Екатеринбурге народно-оркестровое музицирование не только сохраняется, но и активно развивается: работают старые и появляются новые профессиональные и любительские коллективы, проводятся исполнительские конкурсы, работает городской ресурсный центр, объединяющий оркестровые коллективы города и повышающий имидж народно-оркестрового исполнительства.

Использование в образовательном процессе коллективных форм музицирования имеет большой воспитательный и педагогический потенциал, который заключен в форме коллективного народно-оркестрового исполнительства. Его высокая социальная значимость требуют внимания, поддержки и активной пропаганды для приобщения к нему детей, подростков и молодежи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева, С. Р. Коллективные формы музицирования и их роль в формировании личности подростка в центре детского творчества / С. Р. Васильева, Т. М. Лукашевич. – URL: http://kalinka.3dn.ru/index/metodicheskie_razrabotki_pedagoga_vasilevoj_s_r/0-289. – Текст : электронный.

2. Илья Коптев: «Оркестр – это модно, креативно, весело». – URL: <http://культура.екатеринбург.рф/articles/679/i271635/>. – Текст : электронный.

3. История русского оркестра. – URL: <https://urfolk-art.ru/uralskij-gosudarstvennyj-russkij-orkestr/istorija-russkogo-orkestra>. – Текст : электронный.

4. Копылова, С. В. Коллективное (ансамблевое) музицирование как способ развития личностной компетентности и самореализации школьников / С. В. Копылова. – Текст : непосредственный // Организационные и содержательные аспекты деятельности детских школ искусств в условиях социального партнерства и сетевого взаимодействия образовательных организаций : сборник материалов областной науч.-практ. конф., Нижняя Салда. – Верхняя Салда : [б. и.], 2014. – С. 78-82.

5. Полушкин, А. В. Организация работы в оркестровой школе-студии «Дворец молодежи» (г. Екатеринбург, Россия) / А. В. Полушкин. – Текст : непосредственный // Музыкальное и художественное образование в современном евразийском культурном пространстве : междунар. сборник науч. трудов / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Л. В. Матвеева. – Екатеринбург, 2019. – С. 91-101.

6. Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 12 марта 2012 г. № 162 «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Народные инструменты» и сроку обучения по этой программе». – URL: https://www.mkrf.ru/documents/ob_utverzhdanii_federalnykh_gos352750/?sphrase_id=2465385. – Текст : электронный.

7. Смирнов, Б.Ф. Коллективное исполнительство в детских музыкальных школах и школах искусств как социокультурная проблема / Б. Ф. Смирнов. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинской академии культуры и искусств. – 2015. – № 2 (42). – С. 113-119.

УДК 372.878

ПОТАПОВА ВЕРА АНАТОЛЬЕВНА

педагог дополнительного образования, Невьянская детская музыкальная школа; 624192, Невьянск, ул. Малышева 2

МАТВЕЕВА ЛАДА ВИКТОРОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ НАЧАЛЬНЫХ
МУЗЫКАЛЬНО-КОМПОЗИТОРСКИХ УМЕНИЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. Статья посвящена содержанию занятий учащихся музыкальных школ композиторской деятельностью. Выявляются резервы занятий сочинением музыки в творческом развитии обучающихся. Описывается последовательность усложняющихся заданий для начального этапа обучения.

Ключевые слова: учащиеся музыкальных школ; начальные музыкально-композиторские умения; творческое развитие.

POTAPOVA VERA ANATOLYEVNA

Teacher of the Supplementare Education, Neviansk Children Musical School, Sverdlovsk region, Neviansk, Russia

MATVEYEVA LADA VIKTOROVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**FORMING OF ELEMENTARY MUSICAL AND COMPOSER'S
SKILLS OF PUPILS IN THE CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL**

Abstract. The article is devoted to the content of studies of musical schools' pupils the composer's activity. Reserves of studies the composition in creative development of pupils are revealed. The sequence of complicated tasks for the elementary stage of the education are described.

Keywords: pupils of the musical schools; elementary musical and composer's skills; creative development.

В современной системе музыкального образования детей большое внимание уделяется развитию творческих способностей учащихся. Поддержка детского и юношеского творчества сегодня является важным направлением государственной политики в сфере культуры. Оно направлено на раскрытие индивидуального потенциала личности и воспитание творчески мыслящего человека.

Музыкальной деятельностью, в которой наиболее ярко проявлено творчество, как известно, является композиция (сочинение) музыки [2]. На занятиях по сольфеджио в детской музыкальной школе элементы композиторской деятельности (в форме творческих упражнений), хотя и используются, но лишь эпизодически, и не преследуют создания какого-либо конечного художественного продукта («опуса»). Между тем занятия сочинением музыки пробуждают и развивают музыкальную фантазию, образное мышление обучающихся, расширяют их музыкальный кругозор и способствуют осмыслению музыки.

Идеи массового музыкального развития школьников путем общения их к сочинению музыки обосновал в своей педагогической концепции Д. Б. Кабалаевский [9]. Положив в основу общего музыкального воспитания триединство деятельности композитора-исполнителя-слушателя, он предложил педагогический прием «если бы вы были композиторами...»: просил школьников вообразить тот или иной музыкальный образ и отобразить для него нужные средства музыкальной выразительности (темп, ритм, характер звуковедения, динамику и т. п.). Эту идею развили его последователи Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева и Е. С. Шмагина [4]. Элементы композиторской деятельности можно усмотреть и в выдвинутом К. Орфом принципе «музицирования в действии» и в предлагаемых им групповых ритмических и мелодических импровизациях [11].

Что же касается учащихся детских музыкальных школ, то они, систематически осваивая азы музыки, приобретают определенную, начальную базу для успешных занятий сочинением музыки. Между тем, во многих детских музыкальных школах предмет «Сочинение музыки» отсутствует. Поэтому педагоги организуют факультативы, посвященные занятиям композицией, разрабатывая и внедряя в практику преподавания соответствующие учебные программы (И. Э. Манукян [6], А. А. Тихомиров [10], Т. Н. Южанина [13] и др.).

В статье описан опыт факультативных занятий по композиции, (сочинению музыки), проводимых в детской музыкальной школе г. Невьянска Свердловской области. Мы поставили задачу разработать и проверить в опытной работе упражнения, способствующие формированию начальных музыкально-композиторских умений у обучающихся детских музыкальных школ в рамках факультативных занятий. Учебный процесс осуществлялся учащимися, проявляющими интерес к сочинению музыки и обладающими хорошими музыкальными способностями. В его основу был положен индивидуальный подход к формированию начальных композиторских умений. Занятия проходили в не-

большой группе (3-5 учеников 9-10 лет), изучаемый теоретический материал закреплялся на практике.

Факультатив объединил группу учеников на основе общих интересов, добровольности и осознанности выбора этой формы обучения. Занятия позволяли им углубить уже имеющиеся знания и реализовать творческое начало. Данная форма обучения позволяла подходить индивидуально к каждому ученику, развивая его сильные стороны, подбирать задания в зависимости от склонностей и особенностей каждого, восполнять необходимые пробелы знаний и подготавливать наиболее одаренных учащихся к олимпиадам и конкурсам. В числе участников были дети, обучающиеся игре на фортепиано, флейте, скрипке, и они пробовали сочинять произведения на этих инструментах.

В основу занятий мы положили адаптированный вариант программы И. Э. Манукян [6]. Она базируется на принципах формообразования, которые призваны научить ребенка мыслить звуками. Автор обозначает три вида деятельности, присущие композиции: изучение и анализ музыкальных произведений разных стилей, сочинение и импровизацию. Первые три года (начальный этап) занятий композицией посвящены основам композиторской деятельности – умениям внятно и законченно выразить свою мысль, развить ее и прийти к итогу. В основу занятий положено целенаправленное систематическое развитие музыкально-слуховых способностей и музыкального мышления обучающихся как основы для практических навыков; воспитание основ аналитического восприятия, осознания некоторых закономерностей организации музыкального языка; формирование практических навыков и умение использовать их в комплексе, при исполнении музыкального материала, в творческих формах музицирования. Все, что ученик накопил на занятиях по специальности, сольфеджио и музыкальной литературе, он подчиняет творческому замыслу и выводит эти знания и умения из пассивного в новое, активное состояние.

Для данного автора создание музыкального образа является основным принципом работы с учениками. Все задачи решаются через чувственно-эмоциональное восприятие мира, через образ. Опора на музыкальный образ позволяет педагогу объяснить ученику любой элемент музыкальной речи с точки зрения его содержательности. Автор программы почти не использует в практике специальных отвлеченных упражнений для моделирования отдельных музыкально-выразительных средств, а предлагает решать эти проблемы в форме игры, занимаясь импровизацией.

Разворачивая начальный этап опытной работы, мы опирались на сборники «Давайте сочинять музыку» В. Д. Подвала [7, 8], «Учусь им-

провизировать и сочинять» О. Булаевой и О. Геталовой [1], «Основы импровизации и подбор аккомпанемента» Д. И. Шайхутдиновой [12].

На первых занятиях по композиции был выявлен исходный уровень начальных композиторских умений у всех участников группы. В процессе музицирования, импровизации и выполнения творческих заданий проверялись умения детей сочинить мелодию на заданный текст, аккомпанемент к мелодии, а также досочинить окончание прозвучавшего периода. Оказалось, что у детей наиболее уверенно получается досочинить окончание периода (что является результатом предыдущего периода музыкальных занятий – ощущением законченности музыкальной формы). С этого-то умения, создавая ситуацию успеха, мы и начали занятия композицией.

Постепенно усложняющиеся варианты заданий, связанные с досочинением периода, применялись на всем протяжении обучения. Детям предлагалось досочинить предложенную педагогом мелодию, исполнив все возможные окончания, применив опевание устоя; применить основные приемы развития – повтор, контраст, секвенцию (но чаще всего – повтор с измененным окончанием или с повторением ритма первой фразы, но с другой мелодией). Задавались задания на досочинение ритма, фразы, сочетание мелодии и ритма фразы, сочинение мелодии на заданный текст или сюжет рисунка.

Опираясь на накопленные за первые годы музыкальные знания и опыт учащихся, мы начинали занятия композицией со знакомства с понятием «мелодия»: разбирали виды мелодий и различные виды движения – горизонтальное, восходящее и нисходящее (гаммообразное или скачкообразное), волнообразное. Иллюстрировали их пьесами с разным движением мелодии из «Детского альбома» П. И. Чайковского и анализировали, следя за звучанием по нотной записи пьесы и находя в ней тот или иной вид движения мелодии. Затем играли по нотам незаконченные мелодии и старались закончить их на тонике, используя гаммообразное движение вверх или вниз.

Объясняя учащимся строение музыкальной речи, педагог вводил понятия (период, предложение, музыкальная фраза, мотив). Сочинять свои произведения дети начинали с самой лаконичной законченной музыкальной формы – периода. Параллельно в небольших музыкальных пьесах (например, «В разлуке» А. Т. Гречанинова и т. п.) дети находили и отмечали границы мотивов, фраз, предложений и определяли, на какой ступени они заканчиваются [1].

Практически для каждого урока ученики в качестве домашней работы получали небольшие задания – сочинить собственную мелодию. Учащиеся выбирали на уроке стихи детских поэтов – Б. Заходера,

С. Маршака и др., сочиняли свои варианты ритма к стихам и записывали их в тетрадь; затем проигрывали разные варианты и окончания ритмического рисунка и начинали сочинять мелодию с этим ритмом. Пропев несколько вариантов мелодий, маленькие авторы останавливались одной из них – той, которая наиболее точно передавала характер и содержание стихотворения. Первые опыты часто представляли собой просто подражание услышанному: дети пытались подобрать знакомую мелодию на инструменте.

Работа над сочинением строилась по принципу постепенного усложнения материала. Чтобы сочинить мелодию, ученику необходимо было представить музыкальный образ, который был бы понятен слушателю. Далее ученику давались сведения о структуре, о том, из чего состоит мелодия (мотив, фраза, предложение, период), драматургия построения, кульминация и завершение построения. Первые мелодии, сочиненные детьми, можно было представить как одноголосные пьесы того или иного музыкального инструмента. Наиболее удачные «опусы» могли стать основой для дальнейшего сочинения – аккомпанемента к сочиненной мелодии.

Важно было, чтобы даже первые, пусть и несовершенные, продукты детского творчества закреплялись в нотной записи, уже освоенной детьми ранее на занятиях по сольфеджио, и при освоении игры по нотам на том или ином инструменте. Нотная запись должна была отражать не только звуковысотные соотношения мелодии, но другие средства музыкальной выразительности (темп, динамику, лиги, штрихи и т. п.). Поначалу запись музыки давалась детям сложно, и на нее затрачивалось много времени. Младшие дети вообще не записывали музыку, а воспроизводили ее на инструменте по памяти. Но в процессе систематических занятий этот навык постепенно осваивался.

Для первых опытов выбирались простые музыкальные формы – период и основанные на нем двухчастная, трехчастная, вариации, рондо. По мере накопления первоначальных композиторских умений появлялась возможность работы над небольшими циклами, сюитами. Особое внимание уделялось программным пьесам.

Сочинение вокальных произведений предвлялось совместной с учеником работой над поэтическим текстом: ученик определял его форму, вникал в его настроение, содержание, выявлял драматургию и прочувствовал характер.

После первого проигрывания сочинения с учениками обсуждалось впечатление, разбирались выразительные средства, уделялось внимание музыкальной форме и музыкальным инструментам, на которых можно было бы исполнить это сочинение.

Важное значение придавалось музыкальной импровизации: использовались различные упражнения на досочинение мелодии, сочинение ритма к мелодии, аккомпанемента. В импровизации происходил процесс подготовки к сочинению своих произведений, отбор интонационного материала, намечалась логика музыкального развития, фактура изложения, раскрывался художественный образ.

Хотя в создании художественного образа основную роль играют вдохновение и интуиция, полезны были также и специальные задания [3].

1. Художественно-творческие формы работы: ритмизация, наблюдение за природой, поведением людей, животных, движением транспорта и т. д.

2. Анализ сочинений известных композиторов для обогащения и накопления музыкально-слуховых представлений детей. Достаточно часто мы уделяли время проигрыванию, прослушиванию и разбору какого-либо небольшого музыкального сочинения, разговор о котором соответствовал задаче, возникшей на данном этапе обучения. При разборе обращалось внимание на мелодию, гармонию, фактуру, метрическую организацию и т. д.

3. Фантазии за инструментом. Учащимся задавалась тема для импровизации, предварительно обсуждается предмет музыкального изображения (по рисунку, по сюжету, по стихотворению). Использовались досочинение мелодии, сочинение подголосков к мелодии, преобразование жанра (танец – в марш) [3].

При таких занятиях импровизацией очень естественно происходило изучение теоретических понятий, необходимых для сочинения музыки: размеров, гармонических функций, способов развития мелодии – повтора, секвенции, дробления, вариационности, музыкальной формы и т. п.

Не все дети хорошо импровизируют, но эти занятия полезны. Нередко импровизация становится основой будущего сочинения. По нашему опыту импровизация способствует психологическому раскрепощению ребенка. Дети перестают стесняться выражать музыкальные мысли так, как они это себе представляют. Дети более склонны к сочинению программной музыки: она более образна, обладает ярко выраженными признаками того или иного музыкального жанра [5]. Для импровизации привлекались разнообразные темы: а) сказки, сказочные герои; б) изображение чувств – радости, тревоги, волнения и т. д.; в) явления природы – дождь, снег, ветер, радуга; г) повадки животных, птиц. Часто использовался прием наблюдения и размышления. Так, например, чтобы ученик начал импровизировать за инструментом на тему «Летний дождь», ему необходимо было представить, что такое

летний дождь, вспомнить свои ощущения от этого явления (ведь наверняка дождь он видел много раз) и попробовать изобразить его на фортепиано. Размышление, беседа помогли направить его воображение в нужное русло, но если появлялись затруднения, можно было послушать шум дождя в записи или сочинение «про дождь» (например «Дождь и радуга» С. С. Прокофьева), рассмотреть нотную запись пьесы, проанализировать, какими приемами композитор достиг звукоизобразительности и т. д. Для пробуждения фантазии ученика дополнительно привлекались шумовые инструменты, синтезатор.

Успешное композиторское творчество во многом зависит от взаимоотношений ученика и преподавателя. Мы старались создать на занятиях обстановку, при которой юные композиторы испытывали бы положительные эмоции, чувствовали бы творческую заинтересованность, доверие, не боялись осуждения или ошибок [5]. Занятию должны сопутствовать только положительные эмоции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Булаева, О. П. Учусь импровизировать и сочинять / О. П. Булаева и О. А. Геталова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2000. – 50 с. – Текст : непосредственный.
2. Гладышева, О. О. Композиция как средство музыкально-творческого развития / О. О. Гладышева. – URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1015. – Текст : электронный.
3. Евлахов, О. А. Проблемы воспитания композитора / О. А. Евлахов. – Ленинград : Сов. композитор, 1963. – 132 с. – Текст : непосредственный.
4. Критская, Е. Д. Музыка. 1-4 классы / Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. – Москва : Просвещение, 2002. – 45 с. – Текст : непосредственный.
5. Кузнецова, Е. П. Сочинение музыкальных иллюстраций к детским сказкам как способ развития творческих навыков у детей / Е. П. Кузнецова. – Уфа : [б. и.], 2005. – 45 с. – Текст : непосредственный.
6. Манукян, И. Э. Экспериментальная программа по композиции для учащихся ДМШ / И. Э. Манукян. – Москва : Пресс-соло, 1998. – 52 с. – Текст : непосредственный.
7. Подвала, В. Д. Давайте сочинять музыку. 1-2 класс / В. Д. Подвала. – Киев : Музична Україна, 1988. – 60 с. – Текст : непосредственный.
8. Подвала, В. Д. Давайте сочинять музыку. 3-4 класс / В. Д. Подвала. – Киев : Музична Україна, 1989. – 57 с. – Текст : непосредственный.

9. Система Д. Б. Кабалевского и ее значение для модернизации музыкального образования в современной России. – URL: https://studme.org/314779/kulturologiya/sistema_kabalevskogo_znachenie_modernizatsii_muzykalnogo_obrazovaniya_sovremennoy_rossii. – Текст : электронный.

10. Тихомиров, А. А. Сочинение. Программа для ДМШ / А. А. Тихомиров. – Москва : ВНИЭСХ, 1985. – 17 с. – Текст : непосредственный.

11. Тютюнникова, Т. Э. Уроки музыки. Система Карла Орфа / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : Династия, 2001. – 96 с. – Текст : непосредственный.

12. Шайхутдинова, Д. И. Основы импровизации и подбор аккомпанемента / Д. И. Шайхутдинова. – Уфа, 1997. – 53 с. – Текст : непосредственный.

13. Южанина, Т. Н. Рабочая программа по предмету «Свободное музицирование в классе фортепиано для учащихся 1-5 классов» и учеб.-метод. пособие для преподавателей ДМШ и ДШИ / Т. Н. Южанина. – Нижний Тагил : [б. и.], 2009. – 70 с. – Текст : непосредственный.

УДК 373.24

САБИТОВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСЕЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; музыкальный руководитель, Детский сад № 79; 622018, Нижний Тагил, Ленинградский проспект, 56; e-mail: sabitova.85@mail.ru

ТАГИЛЬЦЕВА НАТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: musis52nt@mail.ru

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ
МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема индивидуальной работы с музыкально одаренным ребенком в условиях дошкольного образовательного учреждения. Обосновывается структура индивидуального образовательного маршрута музыкально одаренного ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Раскрывается содержание компонентов, входящих в структуру данного маршрута – целевого, содержательного, технологического, диагностического, результативного.

Ключевые слова: музыкальная одаренность; старшие дошкольники; индивидуальный образовательный маршрут.

SABITOVA EVGENIYA ALEKSEYEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagoical University, Yekaterinburg, Russia; Musical Teacher, Kindergarten No. 79, Nigniy Tagil, Russia

TAGILTSEVA NATALIYA GRIGORYEVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE
FOR THE MUSICAL DEVELOPMENT OF THE GIFTED CHILD
IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION**

Abstract. The article deals the problem of the individual work with musical gifted child in conditions of the preschool educational institution is considered. The structure of the individual educational route for the musical development of a gifted child is substantiated. The content of components entering to the structure of this route – targeted, informative, technological, diagnostic and effective is opened.

Keywords: musical gift; senior preschool children; individual educational route.

Под влиянием происходящих в нашей стране социально-экономических изменений возникает необходимость совершенствования путей организации педагогической работы с детьми дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт в качестве приоритетного выдвигает построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка [3]. Это требует поиска и поддержки талантливых, одаренных детей, педагогическое сопровождение которых необходимо на протяжении всего периода становления личности. Решение целевой программы развития образования на 2016-2020 гг. [2] возможно при проектировании системы работы с одаренными детьми. В трудах ученых и педагогов-практиков провозглашается идея поддержки музыкально одаренных детей. Изучая научные публикации, можно проследить призыв осуществления педагогической поддержки талантливых детей, начиная с детского сада [5].

К изучению проблемы музыкальной одаренности обращались многие исследователи (М. Б. Зацепина, П. Михель, О. П. Радынова, Б. М. Теплов, Г. М. Цыпин, В. С. Юркевич и др.). Ученые определяют одаренность как высокий уровень развития каких-либо способностей [10, с. 136]. Музыкальную одаренность понимают как качественное сочетание способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью [8, с. 24]; как стремление к новым познаниям через музыкальность для проявления музыкальных способностей [1]. По мнению Б. М. Теплова, музыкальная одаренность – это «... то качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [7, с. 24]. Решающим фактором музыкальной одаренности указывается специфическое взаимодействие музыкальных способностей [11, с. 97]. Проблему развития музыкальной одаренности детей старшего дошкольного возраста изучает, опираясь на исследования Б. М. Теплова, О. П. Радынова [4].

Сегодня ученые предлагают целый ряд возможных подходов к реализации процесса развития музыкально одаренных детей. Упомянем в их числе личностно ориентированные модели трех типов, предлагаемые исследователями для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка [6]. По своему целеполаганию они согласуются с нашим мнением о том, что развитие музыкальной одаренности ребенка старшего дошкольного возраста возможно при создании оптимальных условий для раскрытия его потенциала. Одним из таких условий является разработка индивидуального образовательного маршрута, под которым в педагоги-

ческих исследованиях понимается заранее намеченный путь развития и обучения ребенка.

Индивидуальный образовательный маршрут музыкального развития музыкально одаренных детей был разработан и частично апробирован в МАДОУ детский сад № 3 города Среднеуральска, в период с сентября 2018 по май 2019 г.

Структура индивидуального образовательного (музыкального) маршрута состояла из ряда компонентов – целевого, содержательного, диагностического и результативного.

Целевой компонент содержит его цель (музыкальное развитие одаренного ребенка) и задачи (выявление музыкальной одаренности ребенка, создание условий для оптимального развития его одаренности, обеспечение повышения уровня компетенции участников образовательного процесса в вопросах работы с музыкально одаренными детьми).

Содержательный и технологический компоненты обеспечивали развитие музыкальных способностей ребенка.

Для развития чувства ритма мы обратились к трудам педагога и композитора Карла Орфа. Основой его системы ритмического воспитания являются движения, речь и игра на элементарных музыкальных инструментах [8]. В работу с детьми были включены гимнастические упражнения, ходьба, бег в ритме. Использовался метод «звучащего жеста» – хлопки, шлепки, щелчки, притопы. Музицирование детей началось с использования «природных инструментов», а именно – рук и ног. Были использованы речевые игры, развивающие чувство ритма, формирующие дикцию и звукообразование, а также координационно-подвижные игры. Речевые игры и упражнения сопровождалась «звучащими жестами» а в дальнейшем – игрой на детских музыкальных инструментах. Базой для упражнений преимущественно служил фольклор.

Развитие чувства ритма позволяло ребенку развивать навыки коммуникации, ориентировки в пространстве, внимание, память, фантазию. способность выражать в движении образ, эмоциональную сферу, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Развивалась ловкость, координация, гибкость, выносливость и четкость движений,

Работа над чистотой интонирования, пение является важнейшим, основным видом музыкальной деятельности. Уровень чистоты певческой интонации зависит от степени развития музыкального слуха и от уровня развития певческих навыков. Чистота интонации рождается в результате работы над правильным звукообразованием, дыханием и дикцией. Большое значение при определении типа голоса мы придаем верному нахождению примарного звучания, с которого необходимо развивать детский голос, медленно расширяя его диапазон. Навык чи-

стого интонирования вырабатывается благодаря приемам «подчеркнуто правильного показа» педагога, пояснения и указания, способствующего пониманию ребенком требований педагога. Красивое правильное пение невозможно без певческих навыков – правильного звукообразования, правильного дыхания, хорошей дикции. В процессе разучивания использовалось выразительное чтение текста, коллективное произношение текста шепотом, упражнения и скороговорки. Правильное дыхание вырабатывалось путем упражнений, дыхательной гимнастики, игр. Акцентировалось внимание на правильном вдохе, от которого зависит качество звука. При выборе упражнений на звукообразование учитывалась необходимость «мягкой атаки» звука. В репертуар вводились дополнительные плавные песни, требующие «тянуть звук». Для расслабления мышц использовались упражнения с пропеванием гласных и плавными движениями головы и рук.

При работе над частотой интонирования у ребенка развивались музыкальный слух, физические свойства (правильная осанка, дыхание, дикция), интеллектуальные функции (мышление, память, воображение, внимание и т. д.), способность к эмоциональному, выразительному исполнению песен. Расширялся музыкальный кругозор, повышался исполнительский уровень, росли интерес и любовь к пению.

Большую роль в реализации задач развития музыкальной одаренности ребенка играла работа с родителями. Одаренные дети нуждаются в дополнительной работе для реализации своего творческого потенциала, именно поэтому необходимо было мотивировать родителей на помощь ребенку и его поощрение, на содействие его дальнейшему музыкальному развитию. В этой работе выделяются следующие блоки: информационно-аналитический, познавательный, наглядно-информационный, блок совместной досуговой деятельности, диагностический блок, а также создание предметно-развивающей среды.

Информационно-аналитический блок реализовался через анкетирование, беседы с родителями. Качественный анализ полученных данных позволял определить уровень осведомленности родителей в вопросах музыкального воспитания и выявить семейные музыкальные традиции. Познавательный блок реализовался через консультации, семинары, родительские собрания. Наглядно-информационный блок давал возможность ознакомиться с музыкальным репертуаром, узнать о формах и методах музыкального воспитания в семье, расширить знания о традициях, культуре. Информация подбиралась и оформлялась в родительских уголках. Блок совместной досуговой деятельности детей и родителей включал праздники, утренники, концерты, театрализованные представления. Создание предметно-развивающей среды подразумевало

тесное сотрудничество с родителями в изготовлении музыкальных инструментов, костюмов, в оформлении музыкального зала.

Важную роль в реализации индивидуального образовательного маршрута играла работа со специалистами детского сада. Тесное сотрудничество музыкального руководителя с воспитателем, педагогом-психологом обеспечивало успех работы с одаренным ребенком. Для совместной деятельности музыкального руководителя и воспитателя по организации музицирования детей с воспитателями проводились консультации, беседы, семинары, мастер-классы о методах и приемах обучения детей пению.

В рамках ДОУ проводился психолого-педагогический консилиум, целью которого являлся выбор для одаренного ребенка содержания и направления работы. Важным компонентом индивидуального образовательного маршрута являлся диагностический компонент, позволивший определить музыкальные способности одаренного ребенка и наметить путь их формирования и развития. Мы опирались на подход к диагностике музыкальных способностей, предлагаемый в работах О. П. Радыновой [4]. Он заключался в наблюдении за детьми на музыкальных занятиях и в выполнении одаренными детьми специальных индивидуальных заданий. Диагностика музыкальных способностей проводилась два раза в год: выполнялись диагностические срезы уровня музыкального развития в определенных возрастных группах, позволяющие судить о его динамике. Были оформлены диагностические карты, в которые вносились индивидуальные данные срезов на начало и окончание учебного года. Результативный компонент содержал анализ результатов проведенной диагностики. Он показал рост уровня развития музыкальных способностей у одаренных детей, который был подкреплён результатами их участия и побед в вокальных конкурсах разного уровня.

Разработка и внедрение индивидуального образовательного маршрута музыкального воспитания позволили развить музыкальные способности одаренных детей и в последующем поступить в музыкальную школу. Использование индивидуального образовательного маршрута доказало свою эффективность для музыкального развития одаренного ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зацепина, М. Б. Музыкальные способности и детская одаренность / М. Б. Зацепина. – Текст : непосредственный // Одаренный ребенок. – 2015. – № 2. – С. 6-10.

2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы: Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 дек. 2014 г. № 2765-р. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420244216>. – Текст : электронный.

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Рег. № 30384. – URL: <https://www.garant.ru/products /ipo/prime/doc/7041224>. – Текст : электронный.

4. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников : учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. П. Палавандишвили. – 2-е изд. – Москва : Академия, 1998. – 240 с. – Текст : непосредственный.

5. Тагильцева, Н. Г. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения, школы и вуза в работе с художественно одаренными детьми / Н. Г. Тагильцева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3. – С. 217-219.

6. Тагильцева, Н. Г. Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей / Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева, М. А. Бызова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 106-124.

7. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов ; под ред. Э. А. Голубевой, Е. П. Гусевой [и др.]. – Москва : Наука, 2003. – 274 с. – Текст : непосредственный.

8. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи. Творческое музицирование, импровизация и закон бытия / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : Стереотип, 2018. – 227 с. – Текст : непосредственный.

9. Цыпин, Г. М. Проблема развивающего обучения в преподавании музыки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Цыпин Г. М. – Москва, 1977. – 24 с. – Текст : непосредственный.

10. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок: иллюзия и реальность : книга для учителей и родителей / В. С. Юркевич. – Москва : Просвещение; 1996. – 136 с. – Текст : непосредственный.

11. Phillips, D. Psychology of Music / D. Phillips. – 1986. – Vol. 4. – 97 с. – Текст : непосредственный.

УДК 784.95:159.942

СИЛАНТЬЕВА ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lyska@yandex.ru

КАШИНА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: koranata@mail.ru

**ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ
ВЗРОСЛЫМИ ПЕВЦАМИ НЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА**

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическому аспекту преодоления сценического волнения взрослыми певцами непрофессионального хорового коллектива. Обозначен научный аспект сценического волнения. Представлены фазы сценического волнения и его психофизиологические составляющие. Раскрыты способы преодоления сценического волнения взрослых певцов.

Ключевые слова: взрослые певцы; самодеятельный хоровой коллектив; сценическое волнение; исполнительская деятельность; стресс; концертное выступление; страх публичного выступления; преодоление сценического волнения.

SILANTYEVA LIUDMILA IVANOVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagoical University, Yekaterinburg, Russia

KASHINA NATALIA IVANOVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagoical University, Yekaterinburg, Russia

**PROBLEM OF THE OVERCOMING THE STAGE AGITATION
BY GROWN SINGERS OF THE AMATEUR
CHORAL COLLECTIVE**

Abstract. The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of the overcoming the stage agitation by grown singers of the amateur choral collective. The scientific aspect of the stage agitation is indicated. The phases of stage agitation, its psychological and physiological components are presented. Ways to overcome the stage agitation by grown singers the amateur choral collective are disclosed.

Keywords: grown singers; amateur choral collective; stage agitation; performing activities; stress; concert performance; fear of public performance; overcoming of the stage agitation.

Успешность сценического выступления взрослого непрофессионального хорового коллектива зависит не только от качества и надежности его исполнения, но и от психологической подготовки его участников к выступлению и общению со слушателем.

Под волнением в русском языке понимается сильная тревога и душевное беспокойство, состояние душевной взволнованности и возбуждения, «нервное возбуждение, вызванное ожиданием чего-либо нового, предчувствие чего-либо неизвестного» [5, с. 174]. С точки зрения психологии мы можем, вслед за Е. П. Ильным, говорить о том, что волнение не рассматривается как самостоятельная категория эмоций индивида. Раскрывая сущность процесса волнения, проявляемого человеком перед значимой для него деятельностью или встречей, а также с учетом необходимого для этого эмоционального настроя, – волнение предстает недифференцированным переживанием, как «повышенный уровень эмоционального возбуждения» [3, с. 156].

Волнение сопутствует любой деятельности, протекающей во времени и подразумевающей предъявление концентрированного результата этой деятельности, который подготавливался длительное время, но прошедший за короткий отрезок. Волнуются артисты драматического и музыкального театра, цирка и эстрады, ораторы, спортсмены и музыканты (в том числе – участники хоровых коллективов). Волнение бывает настолько сильным, что может исказить и практически нивелировать результаты длительной работы. Е. Н. Федорович [8] отмечает, что самочувствие многих людей, испытывающих эстрадное волнение, сравнимо с ощущением в самых жизненно опасных ситуациях

Остановимся на определении феномена сценического волнения. Развитию и научному обоснованию проблемы сценического волнения и путей его преодоления посвятили свои научные труды видные ученые и артисты (Г. М. Цыпин, П. М. Якобсон и др.).

В исполнительской деятельности, имеющей временную природу, результаты деятельности индивида не имеют материального, пространственного выражения. В любой момент данной деятельности психофизиологическая организация человека может дать сбой и «допущение в сознании возможности сбоя и его необратимости последствий вызывают тот самый сбой, которого человек опасается» [8], – это и есть сценическое волнение. Однако существует и положительная разновидность сценического волнения, которая представляет собой демонстрацию наилучших результатов труда, при которой человек испытывает подъем

физических и духовных возможностей. Отсюда следует вывод о том, что ситуация сценического волнения является достаточно распространенной, и его испытывают в той или иной мере почти все, что его интенсивность и направленность оказывает большое влияние на результаты деятельности, однако в позитивном контексте сценическое волнение протекает чрезвычайно редко, а в негативном ключе – очень часто [8].

По мнению Л. Е. Слуцкой [7], сценическое волнение выступает одной из наиболее актуальных, жизненно важных проблем исполнителей, которую представители сценических профессий остро чувствуют вплоть до завершения своей профессиональной карьеры. Анализируя труды отечественных ученых, данный автор приходит к выводу, что волнение в ситуации «концертности» – «внутренняя взволнованность, душевный подъем, ощущение праздничности происходящего», радость от зрителей – выступает естественным явлением [7, с. 84]. Е. С. Рыжкова отмечает, что сценическое волнение – «это психологическое состояние, возникающее в процессе публичного выступления, одна из разновидностей эмоциональных состояний» [6, с. 45]. По мнению П. М. Якобсона, волнение-паника, «сценический страх» состоит в неумении овладеть собой не только перед концертом, но и во время него [11]. Е. Л. Языков и Н. И. Кашина подчеркивают необходимость владения исполнителями навыками художественного общения, способствующего преодолению стрессовых состояний. Они подчеркивают, что в успехе концертного исполнения не последнюю роль играет уровень художественного общения между исполнителем и слушателями [10].

Ученые обозначили фазы сценического волнения и сопровождающие их психофизиологические симптомы. Так, М. С. Бурлаков [2] подразделил их на фазы «до...», «во время...» и «после...» выступления и описал типичные симптомы:

– *длительное предконцертное состояние* сопровождается периодическими нарушениями психоэмоционального фона вследствие положительного или отрицательного опыта прогнозирования;

– *непосредственное предконцертное состояние* – его физиологические проявления заключаются в повышении или понижении мышечного тонуса, артериального давления, температуры тела, в усилении потоотделения, в головной боли, тошноте, треморе, сухости во рту и головокружении;

– *выход на сцену* – с момента объявления до начала исполнения переживается по-разному: одни исполнители с трудом преодолевают путь к своему рабочему месту на сцене, другие – стараются не смотреть на публику и внутренне отстраняются от нее, настраиваясь на исполнение;

– *начало выступления* – исполнение и борьба с негативными факторами: резкое повышение ответственности за выступления, нередко приводящее к потере и срыву выступления; появление темповых нарушений, технических погрешностей, неровностей пассажей, нечеткости фразировки, неоправданных градациях звучности;

– *состояние после выступления* – волнение, испытанное на предыдущих фазах, переходят в психологическое «послеконцертное» состояние, характеризующееся положительными и отрицательными эмоциями-ожиданиями: исполнитель рефлексировует и испытывает острое желание услышать отзывы о выступлении [2].

Анализируя феномен сценического волнения, Е. А. Белан отмечает, что «феномен сценического волнения имеет свои структурные показатели, которые в каждом индивидуальном случае могут быть представлены различным количеством вариантов психических состояний, свободной сменой различных типов волнения и их динамическими преобразованиями» в ситуации музыкального исполнительства [1].

Сценическое волнение проявляется по-разному в зависимости от психофизиологических особенностей каждого конкретного артиста. Знание индивидуально-личностных и профессиональных свойств в их взаимосвязях и зависимостях способствует выработке оптимальных путей и способов поведения в выступлениях, тем самым снижая волнение или вырабатывая пути работы с данным состоянием.

Рассматривая сценическое волнение в рамках возрастной периодизации исполнителей, можно говорить о том, что волнение будет протекать по-разному на разных возрастных стадиях. Так, если у детей волнение на сцене выражено довольно слабо (в силу недостаточного развития самосознания), то подростки, уже начиная выделять себя из окружающего мира и противостоять ему, испытывают сильное волнение как перед выходом на сцену, так и на самой сцене.

Что же касается актуального для темы нашей исследовательской работы возрастного периода, связанного с окончанием переходного возраста и приобретением профессионализма, можно говорить о том, что наиболее уязвимыми оказываются среднестатистические исполнители хорового коллектива с развитой рефлексией, то есть «самонаблюдением, осмыслением собственных действий, отражением психического состояния в самом себе» [8, с. 157]. Преувеличенная способность рефлексировать в ситуации публичных выступлений является одной из основ сценического волнения, поскольку заостряет внимание на недостатках.

Интересующий нас объект исследования – сценическое волнение взрослых певцов непрофессионального хорового коллектива. Подобный хоровой коллектив состоит из певцов-любителей, чем обусловлена

определенная характерная специфика публичного выступления – исполнения музыкального произведения.

Выступления хоровых коллективов осуществляются в составе многочисленной группы (от 20 до 120 человек), что определяет специфические особенности протекания публичного выступления. Можно говорить о том, что хоровое исполнение подразумевает не столько воспроизведение музыкального произведения, сколько его воссоздание, которое обязательно включает фактический (технический), художественно-интеллектуальный и художественно-эмоциональный компоненты. В связи с этим к личности исполнителя, выполняющего функцию транслятора авторского замысла музыкального произведения, предъявляются повышенные требования. Участник хора в момент сценического выступления находится в ситуации многозадачности, что повышает уровень физического, интеллектуального и эмоционального напряжения. Фактором, усугубляющим сценическое волнение, можно также считать художественно-эмоциональный компонент в исполнении хорового произведения: чтобы передавать замысел композитора в полной мере и вызывать чувственную реакцию у зрителей, артист должен сам переживать весь спектр транслируемых им эмоций. Таким образом, нестабильное эмоциональное состояние музыканта, его волнение усугубляется переживаемыми чувствами в ходе реализации художественного замысла музыкального произведения.

Из работы Е. С. Рыжковой [6] следует, что, возможно, сценическое волнение губительно для процесса голосообразования исполнителей. В связи с тем, что под действием нервных импульсов певческое дыхание замедляется и затормаживается, происходит потеря полетности и красоты голоса, теряется художественный смысл исполняемого произведения, что, в свою очередь, отрицательно влияет на выступление участника хора. Сценическое волнение, по мнению данного автора, способствует множеству мышечных зажимов в теле, при которых становится невозможным правильный процесс звукообразования [6]. На основании представленных данных можно сделать вывод, что концертирующие музыканты, в том числе – взрослые участники непрофессионального хорового коллектива, в особой степени нуждаются в качественной подготовке к предстоящим выступлениям с точки зрения работы со сценическим волнением.

Деятельность по укреплению и тренировке психического состояния, выработке умений и навыков преодоления нервного перенапряжения, сценического волнения перед ответственным выступлением является одной из ведущих практикоориентированных тем исследований.

Анализ теоретико-методологической литературы показал, что ряд авторов предлагает использовать для преодоления сценического волнения аутотренинг, медитативное погружение и гипноз [8]. Так, Г. М. Цыпин говорит о том, что исполнитель, осведомленный о пользе мышечной релаксации или об эффекте, который дает ритмичное и глубокое дыхание, будет применять аутотренинг и его потенциальные возможности в борьбе со сценическим волнением. Рассматривая теоретические аспекты преодоления волнения, автор подчеркивает, что «владея искусством саморегулирования, можно использовать различные психофизиологические приемы и способы защиты против внутреннего врага» [9, с. 152].

В социально-психологическом аспекте к способам саморегуляции состояний, способствующим преодолению сценического волнения, относятся такие классические техники, как нервномышечная релаксация, идеомоторная тренировка, сенсорная репродукция образов, аутогенная тренировка. Их отличительной особенностью является относительная простота и доступность применения. Исполнитель хорового коллектива может овладеть техниками саморегуляции состояний, как самостоятельно, так и под руководством хормейстера.

Е. С. Рыжкова говорит о комплексной работе в преодолении сценического волнения. Данный автор транслирует точку зрения, согласно которой необходимо сконцентрировать деятельность участника хорового коллектива на дыхании, работе с мышечными зажимами, передаче художественной задачи исполнительства и личностными самоощущениями на публике [6]. Для работы с основными точками и преодолением негативных ипостасей волнения предлагается применение аутотренинга, освобождение природного голоса от мышечных зажимов.

Из научных публикаций ряда авторов [4] следует, что для преодоления сценического волнения во время выступления целесообразно использовать определенные методы и приемы психологической устойчивости: самовнушение, выступление перед мысленно представляемым слушателем, обыгрывание репертуара, выявление возможных ошибок исполнения, предельную концентрацию внимания.

Таким образом, с одной стороны, всеми исполнителями признается существование феномена сценического волнения, особенно в деструктивных формах, а, с другой, – проблематика совладения со сценическим волнением в связи с ростом психической напряженности, вызывающая снижение творческой активности, вне которой невозможна полноценная музыкально-исполнительская деятельность разработана еще слабо. Сценическое волнение является сложной проблемой в силу теоретической многоаспектности и сложности для понимания лицами, не имеющими собственного музыкально-исполнительского опыта. Осо-

бо актуальным является изучение теоретического и практического аспектов преодоления сценического волнения взрослых певцов непрофессионального хорового коллектива в соответствии с специфическими особенностями протекания этого вида музыкального исполнительства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белан, Е. А. Феномен сценического волнения и совладение с ним с ситуации музыкального исполнительства : дис. ... канд. психол. наук / Белан Е. А. – Краснодар, 2006. – 247 с. – Текст : непосредственный.

2. Бурлаков, М. С. Методика подготовки музыканта-инструменталиста к концертному выступлению / М. С. Бурлаков. – Москва : Городец, 2017. – 136 с. – Текст : непосредственный.

3. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 783 с. – Текст : непосредственный.

4. Клипикова, А. А. Проблема преодоления сценического волнения учащихся / А. А. Клипикова. – Текст : непосредственный // Проблемы педагогики. – 2016. – № 3 (14). – С. 28-31.

5. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – Москва : Норинт, 2008. – 1536 с. – Текст : непосредственный.

6. Рыжова, Е. С. Сценическое волнение: причины и преодоление / Е. С. Рыжова. – Текст : непосредственный // Музыкальный альманах Томского государственного университета. – 2018. – № 6. – С. 44-56.

7. Слуцкая, Л. Е. Проблемы музыкальной педагогики и психологии. Из опыта Московской консерватории / Л. Е. Слуцкая ; под ред. Г. М. Цыпина. – Москва : Юрайт, 2018. – 109 с. – Текст : непосредственный.

8. Федорович, Е. Н. Основы музыкальной психологии : учебное пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова. – Москва : Директ-медиа, 2014. – 279 с. – Текст : непосредственный.

9. Цыпин, Г. М. Психология сценического волнения / Г. М. Цыпин. – Текст : непосредственный // Развитие личности. – 2012. – № 3. – С. 149-168.

10. Языков, Е. Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2018. – № 32. – С. 92-100.

11. Якобсон, П. М. Психология сценических чувств актера / П. М. Якобсон, В. Н. Колбановский. – Москва : Художественная литература, 1936. – 212 с. – Текст : непосредственный.

УДК 372.878:784.93

СОГРИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: sogrinacathy@mail.ru

ТАГИЛЬЦЕВА НАТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: musis52nt@mail.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ЗАПАДНЫЕ КОНЦЕПЦИИ
ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВОСПИТАНИЯ МАЛЬЧИКОВ
В МУТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

Аннотация. В статье рассматривается ряд концепций, выдвинутых западными исследователями в XX-XXI вв., касающихся процесса пения мальчиков в мутационный период. Анализируются их подходы к вокально-хоровому воспитанию мальчиков во время мутации. Выявлены специфические особенности западной вокальной педагогики в этой области. Даны методические рекомендации по вокальному воспитанию мальчиков.

Ключевые слова: западная вокальная педагогика; мутационный период; вокальное воспитание мальчиков; хор.

SOGRINA EKATERINA SERGEYEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

TAGILTSEVA NATALIYA GRIGORYEVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**MODERN WESTERN CONCEPTS OF THE VOCAL
AND CHORAL EDUCATION OF BOYS
IN THE MUTATION PERIOD**

Abstract. The article deals some conceptions, represented Western investigators of XX-XXI cc., about the process of boys' singing in the mutation period. Western approaches of the boys' vocal and choral education during mutation are analysed. Specific features of the Western vocal pedagogy in this area are exposed. Methodical recommendations for the boys' vocal education are provided.

Keywords: Western vocal pedagogy; mutation period; vocal education of boys; chorus.

Вокально-хоровое воспитание мальчиков в мутационный период – актуальная проблема современной вокальной педагогики. Необходимость особой работы с голосами мальчиков во время мутации продиктована физиологическими особенностями этого периода. Исторически пением профессионально занимались именно мужчины, поэтому мужскому (и соответственно – мальчишескому) голосу уделялось большое внимание.

Мутация – это процесс изменения голоса в пубертатный период. Многие дирижеры, хормейстеры, а также педагоги по хору и вокалу характеризуют мутацию как трудный период для певческой деятельности. Н. В. Романовский указывает на то, что раньше мальчикам не разрешали петь во время мутации [2, с. 78].

Важность особого подхода к работе с мальчиками-подростками отмечена в положении ФГТ по предмету «Хоровое пение»: разъясняется, что обучение хоровому пению должно происходить с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей [1, с. 15].

В настоящее время существует два возможных варианта работы с мальчиками в мутационный период: первый – ограждать их от нагрузок на голос, соответственно, в данном случае мальчики не поют совсем; второй – продолжать петь, но очень аккуратно, под постоянным контролем. Этот, второй путь сегодня распространен не только в России, но и в других странах. Данная статья предполагает изучение концепций работы с мальчиками в мутационный период, созданных в XX-XXI вв. зарубежными авторами. Анализ материала позволяет рассмотреть опыт западных стран в области вокально-хоровой педагогики, а также выявить ее специфические методические особенности.

В настоящем исследовании авторы обратились к ряду западных источников по данной проблематике [3; 4; 5; 6]. Их анализ, представленный ниже, осуществлен на основе нашего перевода ряда текстов из иностранных источников.

Разные концепции работы с голосами мальчиков во время мутации появились в западной вокальной педагогике в связи с неудовлетворенностью результатами многовековой и наиболее распространенной традиции ограждать мальчиков от пения в этот период. А. А. Луни [3] приводит историю изучения мутации мужского голоса. Он начинает с периода Античности. Голоса мальчиков того времени старались сохранить от изменений. В то время женщины не имели права выходить на сцену в театре, поэтому женские партии исполняли мужчины. Подобная парадигма работы с мужскими голосами использовалась и в эпоху Средневековья. Теория «не пения» была распространена также и в XVIII веке: тогда мальчики прекращали петь, пока голос полностью не изменится [3].

XX и XXI века – время других подходов в музыкальной педагогике. Появилось много теорий работы с голосами мальчиков, в которых содержится немало практических советов. Далее приведен краткий анализ данных теорий.

Теория вокального воспитания мальчиков Дункана Маккензи (50-е гг. XX в.) описана в книге «Тренировка изменяющегося голоса мальчика» [4] и носит название «Альтово-теноровый план». Согласно этой теории изменение речевого голоса у мальчика будет указывать на изменение его певческого голоса. Ввиду того, что голос мальчиков меняется, постепенно теряя верхний регистр, в их диапазоне появляются звуки нижнего регистра. Диапазон альта-тенора – одна октава – от *соль* малой октавы до *соль* первой октавы. Некоторые мальчики могут потерять часть низких нот и добавить ноты в верхнем регистре. Чем дольше мальчики пребывают в альтово-теноровом диапазоне, тем вероятнее, что после мутации они будут тенорами. Процесс мутации проходит быстрее для голосов, которые станут басами. Маккензи предлагает мутирующим мальчикам не петь в крайних нотах диапазона, а больше использовать среднюю тесситуру и, главное, удобные для голоса звуки.

Теория Ирвина Купера (50-70-е гг. XX в.) называется «Камбиата» [3]. Автор утверждает, что в период между 4 и 12 классами у мальчиков отмечаются следующие тембры голоса: голос без изменения, первая стадия изменения голоса (камбиата), вторая стадия изменения голоса (баритон), измененный голос (бас).

Термин «камбиата» Купер ввел для описания голоса, отличного от альта. Примерно в седьмом классе мальчики имеют небольшой диапазон голоса, в это время многие дети вступают в первую стадию изменения голоса – камбиата. По Куперу, в это время диапазон голоса устанавливается от *фа* малой октавы до *до* второй октавы. Поступая в восьмой класс, мальчики вступают во вторую стадию изменения голоса, то есть становятся баритонами. По статистике Кеннета Филлипса по такой схеме изменяется 90% голосов [3]. Купер применял свою теорию в средней школе на предмете «Хоровой класс». Он советует избегать пения в унисон, так как очень трудно найти единый диапазон для всех голосов, находящихся на разных стадиях изменения. Купер утверждает, что музыка для смешанного состава (SATB, DATB) не подходит для хоровых ансамблей средней и старшей школы, потому что партии тенора и баса слишком низкие для голосов камбиата и баритона. По Куперу состав хоровых ансамблей средней школы должен быть следующим: сопрано I, сопрано II, камбиата, баритон.

Теория Фредерика Свэнсона (70-80-е гг. XX в.) называется «Подростковая теория басов». Свэнсон считал, что 30-40% мальчиков ста-

новятся «новыми басами» сразу после изменения голоса (обычно это происходит в период между восьмым и девятым классами). Голоса детей в седьмом классе еще не изменяются, поэтому они могут петь партии сопрано или альты. Во время мутации у этих мальчиков есть два отличных друг от друга регистра – грудной и головной. В хоре средней школы Свэнсон рекомендовал разделить мальчиков и девочек на отдельные классы для удовлетворения конкретных потребностей каждого пола в период мутации голоса. Он считал, что для мальчиков средней школы необходимы специальные хоры, что позволит сгладить у них грудной и головной регистры.

В теории Джона Кукси (70-е гг. XX в.) мутация мужского голоса подразделяется на шесть этапов: сопрано мальчика, средний голос I, средний голос II, средний голос IIА, новый баритон и постоянный баритон. В сотрудничестве с коллегами-врачами этот исследователь сделал ряд выводов о мутации мужского голоса: хоровые педагоги должны признать, что каждый голос уникален, особенно мутирующий голос; что есть параллели между половым созреванием и стадиями мутации; мутация голоса начинается для большинства мальчиков в возрасте 12-13 лет, а измененный голос появляется в возрасте в 14-15 лет. Дж. Кукси заявил, что изменение голоса происходит в разное время и с разной скоростью в зависимости от человека, но схема, по которой это произойдет, предсказуема. Кукси утверждает, что мальчики должны петь в удобной части диапазона во время изменения голоса. Даже когда голос переходит на другой этап мутации, использование удобной части диапазона имеет решающее значение для предотвращения проблем с голосом. Позже это приведет к расширению диапазона. Упражнения также помогут в перемещении между регистрами. Он подчеркивал, что преподаватели хора должны выбирать музыку, которая соответствовала бы всем ступеням мутации мужского голоса.

Теория Кевина Д. Скелтона (XXI в.). В статье «Голос ребенка: особый взгляд в области педагогики и науки» [5] автор рассматривает проблему изменения голосов мальчиков во время мутации. Д. Скелтон делит вокальное воспитание мальчиков на несколько периодов. Он указывает, что возраст от шести лет до наступления полового созревания – это период, когда вокальное обучение может пройти безопасно. В течение этого периода (продолжительностью пять-семь лет) дети могут выработать хорошую вокальную технику и научиться петь музыкально и выразительно. Полученные навыки останутся с человеком в дальнейшем и во взрослой жизни. По мнению автора, многие технические навыки, полученные в юном возрасте, могут остаться неизменными даже после мутации гортани. Скелтон утверждает, что большинство

мальчиков, занимавшихся вокалом до мутации, сможет управлять голосом в период полового созревания лучше, чем те, которые пением не занимались. Педагог убежден, что если использование голоса во время мутации не регулируется, это может повредить голос. Что касается периода мутации: если голос мальчика меняется постепенно и незаметно, то пение под руководством компетентного педагога может не прекращаться и не причинять ущерба голосу; если же, напротив, голос прерывается, то постоянные занятия вокалом становятся невозможными. Скелтон считает, что голос нежен в любом возрасте, но в то же время он поддается тренировке. Главное – учить детей петь под контролем, поддерживая состояние их здоровья.

В вокально-хоровом воспитании мальчиков (в частности в теории Кевина Д. Скелтона) широкое распространение получили *правила Нормана Меллальё* [5], чьи идеи вытекают из английской хоровой традиции. Полагаем, что ознакомление с ними могут принести пользу специалистам в области вокально-хоровой работы с мальчиками. Приводим ниже эти правила в нашем переводе:

1. Используйте средний регистр в качестве отправной точки, когда начинается изменение голоса.

2. Следите за положением грудной клетки, дыханием и контролем над дыханием.

3. Стремитесь к красоте тона, а не к силе и форсированию в пении подростков.

4. Мальчик должен осторожно использовать свой речевой голос во время мутации.

5. Обратите особое внимание на четкую позицию, а также на положение и форму губ, необходимую для каждой гласной.

6. Следует научить мальчиков немедленно сообщать учителю о любых трудностях, с которыми он сталкивается при использовании своего голоса.

7. Проверяйте голоса часто и в индивидуальном порядке, а также классифицируйте их.

8. Используйте пение по партиям и давайте мальчику ту партию голоса, которая соответствует его диапазону.

9. В унисонных песнях транспонируйте мелодию в соответствии с диапазоном голосов.

10. На каждом уроке должна быть тренировка слуховой памяти и слухового воображения.

11. Энтузиазм, методика, терпение и неукротимая настойчивость со стороны учителя абсолютно необходимы [5, с. 542].

Таким образом, на основе анализа некоторых зарубежных теорий работы с мальчиками в мутационный период XX-XXI вв. можно выделить следующие актуальные для современной вокальной педагогики тезисы концепций пения:

а) любой голос – это хрупкий музыкальный инструмент, и необходимо заботиться о нем; учителя вокала несут ответственность за голоса обучающихся;

б) мальчики должны петь в период мутации; небольшая нагрузка на голос не только не навредит физиологическому развитию, но и поможет контролировать процесс мутации; к тому же, мальчики продолжают свое вокальное развитие, что позитивно сказывается на их музыкальном воспитании;

в) будет лучше разделить мальчиков и девочек; мутация мужских и женских голосов происходит по-разному, поэтому в пубертатный период у мужских и женских голосов разные задачи развития голоса, которые требуют разделения;

г) педагог должен предохранять голоса мальчиков от перенапряжения, длительной работы; голосовой аппарат у мальчиков в этот период особо хрупкий, поэтому важно сохранять режим пения;

д) в вопросе подбора репертуара педагог должен руководствоваться способностями учащихся, избегая технических затруднений;

е) следует внимательно относиться к вопросу диапазона произведений: мальчики не должны петь в крайних границах диапазона; пение высоких нот иногда становится физиологически невозможным, а пение низких нот перегружает голоса;

ж) все проблемы, связанные с психологией и физиологией ребенка, должны решаться совместно родителями, ребенком и учителем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Хоровое пение» и сроку обучения по этой программе. – 12.03.2012. – URL: https://www.mkrf.ru/upload/mkrf/mkdocs2012/pr_161_2.pdf. – Текст : электронный.

2. Романовский, Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – Ленинград : Музыка, 1974. – 142 с. – Текст : непосредственный.

3. Lonney, A. A. A Comprehensive Study of the Male Voice Mutation / A. A. Lonney. – Honors Research Projects, Akron, 2015. – 16 p. – URL:

https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/190/ (date of access: 10.12.2018). – Text : electronic.

4. McKenzie, D. Training the Boy's Changing Voice / D. McKenzie. – Rutgers University Press, 1956. – 146 p. – URL: <https://archive.org/details/trainingtheboysc011292mbp> (date of access: 14.11.2019). – Text: electronic.

5. Skelton, K. D. The Child's Voice: A Closer Look at Pedagogy and Science / K. D. Skelton. – Text: electronic // Journal of Singing. – May-June 2007. – Vol. 63, No. 5. – P. 537-544. – URL: https://www.nats.org/Library/Kennedy_JOS_Files_2013/JOS-063-5-2007-537.pdf (date of access: 23.01.2019).

6. Stockton, P. H. Irvin Cooper (1900-1971) and the Development of the Cambiata Concept for Adolescent Changing Voices / P. H. Stockton. – Text : electronic // Journal of Historical Research in Music Education. – October 2015. – Vol. 37, № 1. – P. 75-87. – URL: <https://www.jstor.org/stable/26376895> (date of access: 18.11.2019).

УДК 378.016:784.1

СОКОЛОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ

доцент, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: alex0349@mail.ru

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ
РАБОТЕ НАД ХОРОВЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ**

Аннотация. В статье обосновывается важность владения студентами бакалавриата профиля «Музыкальное образование» умением подготовки к разучиванию хорового произведения с хоровым коллективом. Приводится типология трех основных категорий опыта пения в хоре и довузовской дирижерско-хоровой подготовки – выпускников музыкальных училищ; выпускников детских музыкальных школ; музыкально одаренных участников разнообразных самодеятельных музыкальных объединений. Обозначается последовательность действий по осмыслению ими музыкально-художественного образа хорового произведения, поиску его интерпретации; воплощению замысла средствами дирижерской техники. Освещается содержание и последовательно усложняющиеся задачи по каждому этапу для лиц с разным уровнем предшествующей дирижерской подготовки.

Ключевые слова: студенты; бакалавриат; профессиональные компетенции; музыкальное творчество; дирижерская подготовка; хоровое произведение; музыкально-художественный образ.

SOKOLOV ALEXANDR NICOLAEVICH

Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**TRAINING OF BACHELORS' DEGREE STUDENTS
TO THE WORK OVER THE CHORAL MASTERPIECE**

Abstract. Article substantiates importance of bachelors' degree students in the programme 'Musical education' skills of training to the prepare of the choral masterpies with the choral collective. The typology of experience of singing in choir and conducting and choral training of students: graduating of musical colleges, children musical schools, and musical gifted participators of diverse amateur musical associations brings. The succession of operations for understanding of musical and art image of choral masterpiece, search it interpretation, realization of project by the conducting techniques designates. The content and step-by-step complicated tasks for each stage for persons with different levels of previous conductors' training lights.

Keywords: students; bachelors' degree; musical creation; conductors' training; choral masterpiece; musical and art image.

В процессе профессиональной подготовки бакалавров профиля «Музыкальное образование» одно из ведущих мест занимает дирижерско-хоровое направление. Сегодня одной из ведущих компетенций, формирование которых в РФ определено Федеральным государственным стандартом высшего образования [8], является способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности. Детское хоровое пение в качестве одного из ведущих видов (иначе – форм) музыкальной деятельности востребовано как в учебном, так и во внеучебном процессе современного основного и дополнительного музыкального образования школьников. Педагогический аспект руководства хоровым пением соотносится с его воспитательно-образовательными задачами, решаемыми в современной российской системе общего образования.

Организация процесса хорового пения школьников и реализация его потенциала достигается через комплекс умений. В их число входят умения ориентироваться в вокально-хоровой звучности, делать исполнительский анализ хорового произведения. Именно они обеспечивают учителю музыки необходимое применение средств дирижерской выразительности. В профессионально-педагогической подготовке студента к работе с хором у него формируется положительная мотивация к хормейстерской деятельности.

Поиску эффективных путей дирижерской подготовки студентов-бакалавров профиля «Музыкальное образование» уделяется пристальное внимание ученых и педагогов-практиков. Дирижерская подготовка учителя музыки анализируется в ряде работ Э. Б. Ануфриевой и Л. Н. Пичугиной [1], И. Ю. Горской [2], Н. В. Калашниковой [3], К. П. Матвеевой [5] и других авторов. Однако данные публикации посвящены преимущественно обучению лиц, обладающих основательной довузовской музыкальной подготовкой.

Сегодня среди абитуриентов, поступающих в педагогический университет для обучения по профилю «Музыкальное образование», присутствуют самые разные лица. В их числе на сегодняшний день находятся и китайские студенты, обучению которых посвящен ряд публикаций и, в том числе, в области вокально-ансамблевого исполнительства [5]. Среди всех абитуриентов можно обнаружить лиц с самым разным уровнем дирижерской подготовки.

При всем многообразии мы можем подразделить их на три основных категории:

А. Абитуриент, ранее окончивший среднее специальное музыкальное учебное заведение (музыкальное училище, колледж), обладаю-

щий достаточной предварительной музыкальной подготовкой и имеющий хотя бы небольшой опыт пения в хоре;

Б. Абитуриент, ранее окончивший музыкальную школу (не хоровое отделение).

В. Абитуриент, музыкально одаренный, но не имеющий систематической довузовской музыкальной подготовки (например, участник различных самодеятельных (чаще всего, эстрадных) коллективов и групп.

Необходимо, чтобы каждый из них уже на начальном этапе обучения в вузе понял и освоил своеобразный алгоритм тех действий, которые могут привести его к осмысленной интерпретации музыкально-художественного образа хорового произведения.

В ряде своих предыдущих публикаций мы рассмотрели ряд аспектов хормейстерской подготовки студента-бакалавра: работу над осмыслением музыкально-художественного образа произведения в классе хорового дирижирования [6], содержание художественно-технического анализа хорового произведения при самоподготовке студента-бакалавра к его разучиванию с хором [7] и др.

Обратимся к последовательности действий, которые должен совершить начинающий студент-бакалавр в осмыслении музыкально-художественного образа хорового произведения. Мы определили в ней три этапа: 1) *ознакомление* с музыкально-художественным замыслом хорового произведения; 2) *поиск интерпретации* произведения; 3) *воплощение замысла* интерпретации средствами дирижерской техники.

На *первом* этапе студент, обращаясь к хоровой партитуре, рассматривает художественный образ в сочетании с музыкальной палитрой произведения и анализирует, какими музыкально-выразительными средствами композитор воплощает свой замысел; анализирует связь поэтического и музыкального текстов; изучает поэтический текст произведения как основу образа (путем чтения «про себя» или выразительной декламации); определяет его смысловое содержание, выявляет наиболее яркие образные сферы; разделяет произведение на смысловые эпизоды или картины; создает и сопоставляет между собой различные варианты выразительной декламации поэтического текста; анализирует авторский текст композитора; визуально знакомится с партитурой и выявляет комплекс музыкальных (и, в том числе, хоровых) выразительных средств, отобранных композитором (и обозначенных в нотном тексте) для раскрытия поэтического образа. Анализируются tessitura, регистры и диапазон каждой хоровой партии и их роль в создании того или иного хорового тембра, смысловые значения отдельных фраз и более крупных построений; осмысливаются агогика и подвижные нюансы хорового звучания. Выявляется роль всего комплекса музыкально-

выразительных средств в раскрытии содержания поэтического текста. Оценка звуковой информации в сочетании с содержанием поэтического текста ложится в основу последующей работы над интерпретацией хорового произведения.

Освоив описанный алгоритм, студент получает возможность применять его в ходе поиска интерпретации других хоровых произведений. Проведя доскональную работу над одним произведением под руководством педагога, он затем может применить его уже самостоятельно.

К каждому студенту следует подходить индивидуально, определяя темп и сроки этой работы. Студент, обладающий достаточной предварительной музыкальной подготовкой и имеющий хотя бы небольшой опыт пения в хоре, может решить такую задачу достаточно быстро, а далее анализировать музыкально-художественные образы самостоятельно. То же в целом можно отнести и к выпускникам детских музыкальных школ. В этих случаях педагог приступает к последующему, более сложному этапу, о котором речь пойдет ниже.

В других случаях, когда студент, хотя и одарен к музыке, но не имеет подобной подготовки и опыта, требуется более продолжительный срок. Искомый результат может быть достигнут несколько позже. Важно не форсировать темп освоения алгоритма, проводить анализ более детально. Опираясь на сильные стороны студента, выявляя пробелы в его подготовке, необходимо досконально разбирать с ним те свойства хорового звучания, которые вызывают у него наибольшие затруднения. Внимание студента направляется на тональный и гармонический план произведения, на осмысление формы и ее частей, на тесситуру и диапазон хоровых партий, на зависимость динамики от гармонии и тесситуры. Параллельно расширяются знания студента и в области музыкальной терминологии. Только после успешного прохождения первого этапа целесообразно ставить перед таким студентом более высокие по сложности задачи.

Второй этап посвящен поиску собственной исполнительской интерпретации произведения. Студент анализирует возможные варианты тембральных характеристик каждой партии, динамическую структуру произведения, резервы агогики, дикционные особенности, форму произведения. Исходя из этого, он определяет наиболее выразительный вариант музыкального развития. В ходе этой работы он отбирает средства дирижерской выразительности, необходимые для воплощения авторского и исполнительского замысла, и создает первичный, пробный вариант его дирижерского воплощения.

На основе разницы в результатах, показанных студентами по окончании первого этапа, работа выстраивается в соответствии с уровнем

предшествующей подготовки студента. Студент, ранее окончивший среднее специальное музыкальное учебное заведение (музыкальное училище, колледж), может уверенно играть и анализировать хоровое произведение, находить варианты тембральных характеристик в каждой партии и готов к тому, чтобы воплотить их в жесте. Для таких студентов доступен анализ четырехголосной партитуры для смешанного хора, достаточно сложной по технике и смыслу. Студент, ранее окончивший музыкальную школу, может сыграть партитуру и спеть голоса хоровых партий. Однако, поскольку его практика работы с партитурами невелика, он может лишь приблизительно (и не всегда правильно) находить нужные варианты тембральных характеристик. Задача педагога заключается в том, чтобы с помощью наводящих вопросов и подсказок направить студента на нужный вариант ответа. Для таких студентов доступен анализ трехголосной партитуры для однородного хора, небольшого объема и сложности. Студент, не имеющий довузовской музыкальной подготовки, обычно испытывает значительные трудности как при игре партитуры, так и при пении партий. Поскольку его музыкальный опыт мал, он предпочитает копировать тембральные характеристики с образца, чем искать их сам. Как и в предыдущем случае, задача педагога заключается в том, чтобы с помощью наводящих вопросов и подсказок направить студента на нужный вариант ответа. Таким студентам доступен анализ двух-, трехголосных партитур для однородного хора, с красивой мелодией, лучше – написанных в куплетной форме и не очень сложных. В результате второго этапа у студента возникает первичный, пробный вариант дирижерского воплощения авторского и исполнительского замысла.

В течение *третьего* этапа происходит углубление исполнительского замысла и совершенствование техники его дирижерского воплощения. Объединив все ранее выявленные и осмысленные музыкально-выразительные свойства хорового произведения, студент устанавливает, как должны быть исполнены отдельные структурные компоненты (фраза, предложение, часть) и все хоровое произведение в целом. На этом этапе идет поиск наиболее интересного дирижерского воплощения произведения. Современный технический прогресс сегодня позволяет студенту воспользоваться Интернетом и найти аудио- или видеозапись практически любого произведения в исполнении различных хоровых коллективов или ансамблей. В частности, достаточно большой объем аудио- и видеозаписей государственных экзаменов студентов по хоровому дирижированию накоплен в библиотеке УрГПУ. Этот материал, безусловно, может быть отправной точкой для поиска еще более выразительных сторон изучаемого произведения. Прослушивая ту или иную запись, студент сопоставляет трактовку произведения со своей интерпретацией и может ее

скорректировать. Это может касаться разных сторон исполнения – динамики, темпа и др., а также технической (связанной с расстановкой цезур, дыханий и с агогикой). Задача педагога на этом этапе заключается в обоснованном профессиональном анализе всех сторон интерпретации произведения другими коллективами и в выявлении сходства и различий между ними. Так у студента рождается уточненный вариант исполнения, где на более высоком уровне осмысливаются форма и части построения, подвижная динамика и агогика, смысловые акценты и цезуры, и возвышается значимость художественного воплощения.

Исходя из достигнутых результатов руководитель хора намечает ближние и дальние цели хормейстерской работы студентов с данным коллективом, определяет уровень сложности учебного репертуара.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриева, Е. Б. Начальный этап обучения хоровому дирижированию : учебное пособие / Э. Б. Ануфриева, Л. Н. Пичугина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 115 с. – Текст : непосредственный.

2. Горская, И. Ю. Педагогические условия становления оценочных суждений учителя музыки в процессе хормейстерской подготовки : монография / И. Ю. Горская ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2008. – 106 с. – Текст : непосредственный.

3. Калашникова, Н. В. Навыки целостного восприятия хоровых партитур в профессиональной подготовке дирижера-хормейстера / Н. В. Калашникова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы теории и практики музыкального образования : межвуз. сборник науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. К. П. Матвеева. – Екатеринбург, 2010. – С. 36-51.

4. Кашина, Н. И. Освоение китайскими студентами русского языка в процессе вокального ансамблевого и сольного исполнения / Н. И. Кашина, Н. Г. Тагильцева, Л. В. Добровольская [и др.]. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 220-234.

5. Матвеева, К. П. Теоретические аспекты дирижерской подготовки учителя музыки : монография / К. П. Матвеева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 134 с. – Текст : непосредственный.

6. Соколов, А. Н. Работа студента-бакалавра над осмыслением музыкально-художественного образа произведения в классе хорового дирижирования / А. Н. Соколов. – Текст : непосредственный // Дирижерско-хоровая и методическая подготовка студентов-бакалавров профиля «Музыкальное образование» в педагогическом вузе / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – С. 77-84.

7. Соколов, А. Н. Художественно-технический анализ при самоподготовке студента-бакалавра к разучиванию хорового произведения / А. Н. Соколов. – Текст : непосредственный // Музыкальное и художественное образование в современном евразийском культурном пространстве : междунар. сборник науч. трудов / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Л. В. Матвеева. – Екатеринбург : [б. и.], 2019. – С. 102-111.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 434.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержден МОиН РФ 11 января 2016 г. № 1426, рег. № 40536. – Текст : непосредственный.

УДК 372.878:793.3

СТАМЕТОВ АРТЕМ ИГОРЕВИЧ

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Школа танца «Infinity»; 624006, Свердловская область, пос. Большой Исток, ул. Ленина, 121в; e mail: art.st.93@mail.ru

МАТВЕЕВА ЛАДА ВИКТОРОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

**УЛИЧНЫЕ ТАНЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ПОДРОСТКОВ**

Аннотация. В статье раскрыты возможности применения уличного танца как средства развития музыкального восприятия подростков в процессе обучения в хореографической студии. Раскрыты основные характеристики понятия уличного танца, как вида современного танца. Освещены исторические предпосылки развития уличного танца, становления и характерных техник основных направлений уличного танца.

Ключевые слова: хореография; современный танец; уличный танец; музыкальное восприятие; подростки; обучение уличным танцам.

STAMETOV ARTEM IGOREVICH

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia; Teacher of the Supplementary Education, School of Dance 'Infinity', Bol'shoy Istok, Russia

MATVEYEVA LADA VIKTOROVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**STREET DANCE AS A MEANS OF DEVELOPING
OF THE MUSICAL PERCEPTION IN TEENAGERS**

Abstract. The article reveals the possibilities of using street dance as a means of development of the musical perception of teenagers in the process of training in the choreographic studio. The main characteristics of the concept of street dance as a type of modern dance are revealed. The historical backgrounds of the development of street dance, the formation and characteristic techniques of the main directions of street dance are highlighted.

Keywords: choreography; modern dance; street dance; musical perception; teenagers; street dance training.

В современных условиях преобразований в социально-экономической и культурно-духовной сферах жизни российского общества проблема гармоничного всестороннего развития детей и молодежи приобретает особое социальное и педагогическое значение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования в ряду ключевых задач образования рассматривается не только предметная составляющая образовательного процесса, но и воспитание духовно-нравственной культуры подростков как одного из приоритетных направлений деятельности общеобразовательной школы. Развитие музыкальной культуры как части духовной культуры способствует формированию гармонично развитой, целостной и творческой личности. Опыт эмоционально-образного, смыслового, ценностного восприятия музыки станет фундаментом ценностного отношения подростков к современным произведениям музыкального искусства, обеспечит развитие их музыкальной культуры, что лежит в основе музыкального восприятия. Такое понимание роли музыки в танцевальной деятельности детей логически укладывается в концепцию полихудожественного подхода в образовательной области «Искусство» [8].

Эффективным средством развития музыкального восприятия подростков выступают занятия обучающихся уличными танцами в хореографической студии. Уличные танцы вызывают сегодня большой интерес среди детей и молодежи, именно поэтому в последнее время появилось много танцевальных студий, кружков, секций, коллективов, что свидетельствует о престижности, массовости и популярности уличного современного танца как вида деятельности во внеурочное время. Итак, возникает необходимость в систематизации и обобщении теоретических знаний в области развития музыкального восприятия подростков средствами занятий уличным танцем в хореографической студии, в изучении исторических предпосылок и факторов его становления, в создании классификации его направлений и стилей, а также в разработке новых методик его обучения [4].

Гармоничное развитие личности средствами хореографии раскрывается в разносторонних аспектах в ряде публикаций (А. Бигус [1], М. В. Левин [3], Е. А. Лукьянова [4]). Определение понятия «уличный танец», специфика его генезиса и особенности развития отличаются различными подходами и трактовками (Д. А. Садыкова [7], Л. П. Морина [5], Д. Рашкофф [6], П. Я. Черных [9] и др.).

В условиях интеграции нашего государства в мировой культуре, внедрения инновационных технологий во все сферы жизни и активного привлечения молодежи к этим процессам весьма актуальным становится развитие современной танцевальной культуры как пространства для

самореализации и творческого развития учащейся и студенческой молодежи. Уличный танец представляет собой уникальный феномен молодежной популярной культуры, который объединил творчество, спорт, досуг, превратившись в стиль и образ жизни значительной части современной молодежи.

Наукой доказано, что только во время активной деятельности, в частности, музыкально-двигательной и хореографической, раскрываются природные задатки, одаренность детей [4, с. 8-9], а по мнению зарубежных авторов [5 с. 3-7], потенциал танца для становления личности безграничен и, в частности, благоприятно воздействует на развитие музыкального восприятия.

В основе уличного танца – отказ от канонов традиционных балетных форм, поиск новых форм выразительности, возможность раскрыть свою индивидуальность, духовный мир, передать средствами движений свои чувства, настроение, мысли, эмоции. В отличие от традиционного, классического танца, концепция, форма и техника уличного танца подлежат постоянным изменениям, расширяется и обогащается, наполняется новыми направлениями и вариациями. Это зависит от многих факторов, а именно – от новейших мировых социальных, культурных, политических тенденций и преобразований, развития инновационных технологий и их внедрения во все сферы нашей жизни. Именно в уличном танце на первый план выходит человек-творец с его индивидуальными физическими и духовно-психологическими особенностями, находящийся в постоянном поиске своего собственного «Я» и путей решения важных жизненных вопросов. Таким образом, одной из особенностей уличного танца выступает индивидуальное осмысление собственного мировоззрения и выражения взглядов и эмоций средством движения [1].

Характерной особенностью уличного танца как одного из вида современного танца выступает процесс синтеза в различных формах: сочетание балетной традиции XIX в. с танцевальными инновациями XX в., симбиоз различных танцевальных направлений и стилей, использование в современных танцевальных направлениях элементов различных национальных танцевальных культур, а также тесная взаимосвязь со спортом (гимнастикой, акробатикой) и взаимовлияние танца и современных художественных жанров (театра, кино, телевидения).

Отдельным мощным фактором бурного развития уличного танца является внедрение инновационных информационных технологий: возможность быстро получать новую информацию средствами Интернет-ресурса стимулирует хореографов уличного танца к постоянному поиску новых форм, экспериментов с различными техниками и пластическими формами, что приводит к появлению новых стилей и направле-

ний танца, совершенствованию исполнительского мастерства, развития креативности и оригинальности в работах [2].

В настоящее время уличный танец (стрит-дэнс, *street dance*) заслуживает особого внимания, т. к. развивается в России бурными темпами и пользуется большой популярностью среди детей и молодежи. Стрит-дэнс – это совокупность стилей, которые зародились в городской молодежной среде Америки в начале 1970-х гг. (в переводе с англ. *street* означает «городской»). Пережив за 50 лет настоящую революцию от зарождения в бедных афроамериканских кварталах Америки, в культовых телевизионных шоу и кинематографе, стрит-дэнс превратился в мейнстрим. Социально-политической предпосылкой формирования уличной культуры «хип-хоп» послужило общественное движение в США в 1960-х годах, которое способствовало повышению уровня образованности и подъему духовно-культурных ценностей афроамериканского населения. Движущей силой в развитии танцевальной хип-хоп культуры было новое направление афроамериканского стиля 1960-х годов – «фанк», которому были присущи пульсирующий ритм (употребление синкопы), кричащего вокала, многократное повторение мелодических фраз. Новая музыка привела к возникновению основных базовых стилей уличного танца – брейкинг, локинг, хаус, паппинг и хип-хоп, каждый из которых имеет свою историю развития и считается отдельным самостоятельным стилем уличного танца [11].

Считается, что родоначальником уличного танца является брейкинг (брейк-данс), зародившийся на клубных вечеринках, где танцовщики демонстрировали все, на что были способны, используя микс, степы, фанк, а также элементы акробатики на полу, пытаясь поразить публику своими трюками – «фишками». В 1974 г. сформировалась культура «хип-хоп» – набор смежных субкультур: ди-джеинг, брэйкинг, граффити (искусство уличной настенной живописи), емсиинг (MC – *master of ceremony*). В те годы хип-хоп призывал к миру, творчеству и любви. Его главным девизом и сегодня остается «Peace, Love, Unity & Having fun» («Мир, Любовь, Объединение и развлечения») [12]. В начале 1980-х гг. формируется непосредственно танцевальный стиль хип-хоп – смесь из паппинга, локинга, хауса, брейкинга и социальных клубных танцев той поры (*social party dance*) [1]. В 1990-х гг. постепенно формируется система хип-хоп культуры, регулярно проводятся соревнования, на которых танцовщики совершенствуют свое мастерство. В 2000-х годах хип-хоп становится символом современной молодежной культуры и превращается в танец «с улицы», а затем – в сценический, где акцент делается на сценических номерах и постановках [1, с. 157-

158]. Идеал в хип-хопе – это индивидуальность, противостоящая внешнему миру, которая может опираться только на себя [1, с. 158].

Большая популярность и бурное развитие современного уличного танца привели к превращению его с танца «с улиц» в сценическое искусство высокого уровня хореографического мастерства. Становится актуальным вопрос о его месте в хореографическом искусстве, разработке теории и методики преподавания в учебных заведениях и возможностях для развития музыкального восприятия подростков.

Музыкальное восприятие подростков направлено на постижение многомерного культурно-музыкального феномена, каким является музыкальный образ, несущий глубинный смысл и культурный знак, обладающий общекультурным значением индивидуальной значимости для каждого слушателя музыки. В условиях музыкального образования постижение музыкального образа предполагает возможность выражения этого субъективно воспринятого личностью музыкального образа в различных видах учебно-исполнительской деятельности.

Музыкальный образ – индивидуально-вариативный, он раскрывается для каждого воспринимающего в зависимости от его опыта, ментальных и этико-эстетических возможностей, актуального состояния, общей и музыкальной культуры и т. д. В процессе обучения уличным танцам подростков происходит активизация их целостного музыкального восприятия, работа по организации различных музыкальных переживаний и постижению «личностного смысла» музыкального образа. Личностный смысл музыки – это, прежде всего, индивидуально окрашенные ассоциации, эмоциональный резонанс, возникающий при актуализации личного бессознательного опыта ученика и вызывающий эффект «повторного проживания».

Педагог может строить дальнейшие индивидуальные стратегии расширения музыкального сознания подростков через обогащение личностных смыслов в восприятии музыки. Музыкальное переживание ученика подросткового возраста опирается на психический опыт, поэтому обращение к различным (зрительным, аудиальным) чувственным граням субъективно возникающего образа является прямым способом продвижения учащихся к глубокому полимодальному музыкальному восприятию [5].

Занятия уличными танцами позволяют использовать «игру ума» – обучение теоретическому анализу, что развивает аналитическое восприятие музыки, а также позволяют развивать гибкость, живость и оригинальность воображения. В целом музыкальная деятельность в процессе занятий уличными танцами, осуществляемая на основе восприятия и

осознания музыкального образа, позитивно влияет на развитие эмоционально-чувственной сферы личности подростков.

Таким образом, уличный танец, являясь уникальным синтезом физической культуры и искусства, имеет большие возможности для разностороннего гармоничного развития детей и молодежи, позволяет параллельно решать задачи физического, нравственно-духовного и социального воспитания личности в образовательном процессе, способствует формированию музыкальной культуры. Занятия современными уличными танцами в значительной мере формируют мотивацию молодого поколения для становления активной жизненной позиции и достижения успеха: в его основе лежит возможность самореализации и самовыражения личности через движение и музыку.

Современный уличный танец можно трактовать как новый вид танцевальной культуры, подлежащий постоянным изменениям под влиянием современных социально-политических, культурных, информационно-технических преобразований. Ему присущи следующие признаки: синтез различных танцевальных направлений; импровизация, поиск различных форм и способов выполнения танцевальных движений; самопознание и самовыражение как проявление индивидуальных духовно-психологических и физических особенностей личности, а, следовательно, предоставляет исполнителю возможность разработать собственный хореографический стиль [2; 5; 9]. Концепция, формы, техники современного уличного танца подлежат постоянным изменениям, наполняются новыми направлениями и вариациями. Особенно актуально сегодня стоит вопрос систематизации и обобщения теоретических знаний в области современного уличного танца, выработки концептуальных основ исследования его теории и методики для развития музыкального восприятия подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бигус, А. Современный танец / А. Бигус, А. А. Маншилин, Д. А. Кондратюк [и др.] – Текст : непосредственный // Основы теории и практики : учебное пособие. – Киев : Лира-К, 2017. – 264 с.

2. Ириндеева, А. Ю. Современный танец как средство формирования творческой личности подростков / А. Ю. Ириндеева. – Текст : электронный // Научная Идея. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-tanets-kak-sredstvo-formirovaniya-tvorcheskoj-lichnosti-podrostkov> (дата обращения: 10.12.2019).

3. Левин, М. В. Гимнастика в хореографической школе / М. В. Левин. – Москва : Terra-Спорт, 2001. – 96 с. – Текст : непосредственный.
4. Лукьянова, Е. А. Дыхание в хореографии / Е. А. Лукьянова. – Москва : Искусство, 1979. – 183 с. – Текст : непосредственный.
5. Морина, Л. П. Мифология и феноменология танца / Л. П. Морина : дис. ... канд. философ. Наук / Морина Л. П. – Санкт-Петербург, 2003. – 191 с. – Текст : непосредственный.
6. Рашкофф, Д. Медиа вирус: как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание / Д. Рашкофф. – Москва : Ультра. Культура, 2003. – 368 с. – Текст : непосредственный.
7. Садыкова, Д. А. Теоретические основы танцевально-двигательной терапии / Д. А. Садыкова. – Текст : непосредственный // *Studia culturae*. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2014. – № 20. – С. 143-150.
8. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // *Язык и культура*. – 2018. – № 43. – С. 282-294.
9. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2 т. / П. Я. Черных. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Русский язык, 1999. – Т. 2. – 560 с. – Текст : непосредственный.
10. Шариков, Д. И. «Contemporary dance» в балетмейстерском искусстве : учебное пособие / Д. И. Шариков. – Москва : КиМУ, 2010. – 170 с. – Текст : непосредственный.
11. Шевчук, А. С. Детская хореография : учебное пособие / А. С. Шевчук. – 3-е изд. – Тернополь : Странник, 2016. – 288 с. – Текст : непосредственный.
12. *Dance on its own terms: histories and methodologies* / edited by M. Bales and K. Eliot. – NY. : Oxford University press, 2013. – 48 p. – Текст : непосредственный.

УДК 7.03(234)

СТАРОСТИНА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА

обучающийся в аспирантуре, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Екатеринбургская детская школа искусств № 14 им. Г. В. Свиридова; 620102, Екатеринбург, ул. Серафимы Дерябиной, 27а; e-mail: lena.starostin@bk.ru

**ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АВСТРИИ**

Аннотация. Статья посвящена вопросам музыкального образования в Австрии. Освещаются история и традиции профессионального музыкального образования. Обозначаются актуальные тенденции в современном музыкальном образовании Австрии. Приводится статистическая информация о количестве музыкальных школ и обучающихся в них, о предпочтениях в выборе ими музыкального инструмента.

Ключевые слова: Австрия; музыкальное образование; музыкальные школы; традиции.

STAROSTINA ELENA ANATOLYEVNA

Post-graduate Student, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University; Teacher of the Supplementary Education, Yekaterinburg Children's School of Arts No. 14 named by G. V. Sviridov, Yekaterinburg, Russia

**TRADITIONS AND MODERN TRENDS
OF THE MUSICAL EDUCATION IN AUSTRIA**

Abstract. The article deals to questions of the musical education in Austria. The history and traditions of the modern musical education in Austria are lighted. The essence of current trends in modern musical education in Austria are designated. Statistical information about number of musical schools and their pupils, about preferences in the choice of musical instrument brings.

Keywords: Austria; musical education; musical schools; traditions.

Исторические и культурные традиции Австрии (*Österreich* – в пер. с нем. «восточное королевство») уходят в глубокую древность. Старонемецкое название страны – *Ostarrichi* и столицы *Vindobona* происходит от *Ostmark*, названия одной из частей Священной Римской империи [6].

В конце XVIII – начале XIX в. в Западной Европе возникли предпосылки для возникновения музыкально-образовательных центров. Од-

ним из основополагающих факторов для их возникновения являлось слияние церковного и светского музыкального образования. Ремеслу светской и духовной музыки обучались, как правило, дети из принотов, группировавшиеся вокруг выдающихся музыкантов своего времени. Одновременно в кругу обеспеченных слоев населения развивалось частное преподавание музыки, преимущественно светской. Именно такое образование получили многие крупные европейские музыканты того времени.

Что касается инструментального исполнительства, то до XIX в. в Европе преобладала методика механического способа игры на инструменте, при котором техника превалировала над содержанием. Лишь в эпоху Просвещения началось оформление музыкальной педагогики в самостоятельную отрасль знаний (Р. Декарт, Ж. Ж. Руссо). Она ставила следующие задачи: а) формирование и утверждение универсальных композиторских и исполнительских традиций; б) выработку методологических и теоретических основ развития профессионального музыкального образования (в виде обучения игры на музыкальных инструментах).

Выдающимся педагогом в области исполнительского искусства был Л. В. Бетховен, который одним из первых ввел в процесс преподавания музыки дедуктивный метод, от целого к частному). Этот метод далее был реализован известными, наиболее выдающимися учениками Бетховена (К. Черни, Ф. Рис, Д. Эртман) [2].

Началом возникновения профессионального образования в Австрии принято считать открытие в 1815 году в Вене Певческой школы (впоследствии – Академии музыки и драматического искусства, а ныне – Венского университета музыки и исполнительского искусства). Она была создана по образу и подобию Парижского музыкального учреждения. В школе существовал лишь один певческий факультет под руководством Антонио Сальери.

В 1841 году в Зальцбурге при участии вдовы В. А. Моцарта Констанции открылось еще одно музыкальное заведение – «Соборное музыкальное общество» – Mozarteum. В приоритете этого музыкального учреждения были церковная музыка и изучение творческого наследия Вольфганга Амадея Моцарта. В 1881 г. Mozarteum объединился с Международным фондом Моцарта (Internationale Mozartstiftung), в 1914 г. получил статус консерватории, а с 1998 г. – университета (Universität Mozarteum, Salzburg).

Изучение материалов, касающихся музыкального образования в Австрии, позволило автору настоящей статьи обнаружить в его основе тенденцию философско-педагогического направления Джона Дьюи, а также теоретические и практические изыскания Зигмунда Фрейда в области психоанализа. В XIX и XX вв. определение целей, задач музыкальной

педагогике опиралось на идеи Джона Дьюи о практическом применении творческих навыков, о «реконструкции», «реорганизации» опыта, уже имеющегося у детей, о стремлении все «исследовать» самим. А субъективный идеализм философии Зигмунда Фрейда составляет психолого-педагогическую платформу теории свободы, самовыражения ребенка [3].

Подтверждением тому служит возникшее в конце XIX века в Австрии педагогическое течение «Новая школа», провозглашавшее уважение к личности воспитанников, развитие самостоятельности и инициативы, широкое, многостороннее развитие. Новаторские системы общеобразовательных заведений (школы «без стен» – неограниченное пространство) имели целью борьбу с дрессировкой, зубрежкой и были ориентированы на личную и творческую деятельность педагога.

Такой отказ от традиционных методов музыкального воспитания породил в XX в. новые формы коллективного и импровизационного музицирования, родоначальником которых явился Карл Орф (1895-1982). В 1924 г. он вместе с Доротеей Гюнтер основали школу музыкального воспитания. Основной концепцией школы выступила возможность получения начального музыкального образования для всех, независимо от степени одаренности обучающихся. Школа взяла за основу педагогические принципы Айседоры Дункан («Движение нового танца») – импровизационность, свободное музицирование, возможность выражения посредством немusикальных звуков (шумовых инструментов, щелчков, хлопков, притопов, речевых игр). Впоследствии эта методика воплотилась в пятитомную антологию «Шульверк», получившую мировую известность [1].

Организация современного музыкального образования в Австрии во многом отличается от российского (где существует традиционная система «музыкальная школа – колледж – училище – вуз»). В Австрии имеется двухступенчатая система: первая ступень предполагает двенадцатилетний срок обучения и позволяет по ее окончании поступать в учебные заведения второй, высшей ступени. Музыкальная школа, в свою очередь, делится на начальную, среднюю и высшую, примерно по 4 года на прохождение каждой. Возможно досрочное прохождение курса. Еще одно немаловажное отличие – возможность поступления желающего на любой уровень (начальный, средний или высший) при условии успешно сданных экзаменов, а также сокращенного обучения на любой ступени в музыкальной школе.

Еще одно из характерных отличий европейского музыкального образования, присущее также и Австрии – отсутствие четко структурированной промежуточной аттестации в виде академических концертов, технических зачетов, контрольных уроков. Обязательными являются

только вступительные и переводные экзамены по завершению той или иной образовательной ступени школы, а также выпускной экзамен.

Много вопросов вызывает структура учебных планов, используемая в австрийских музыкальных учебных заведениях. Так, например, в них может отсутствовать часть предметов, являющихся базовыми для российских музыкальных учебных заведений, например, сольфеджио, музыкальная литература (для всех специальностей), ансамбль и концертмейстерское мастерство (для пианистов).

Как показывает практика, лицо, желающее посвятить себя профессиональному инструментальному или вокальному исполнительству, имеет все шансы получить высококачественное образование. При этом, по мнению российских преподавателей-практиков, в Австрии (как и Европе в целом) музыкальное образование имеет узконаправленную специализацию.

Музыкальное воспитание детей в современной Австрии, как и во всей Европе, в XXI веке базируется на принципах художественного формирования личности (полихудожественный подход, использование ритмопластики, спонтанное выражение художественного образа через пение, инструмент, танец).

Под термином «музыкальная школа» в Австрии подразумевается учебное заведение – школа музыки. Юридически как тип школы музыкальная школа не определяется: назвать себя музыкальной школой могут различные заведения музыки [5]. Музыкальные школы выступают в качестве учебно-образовательных, культурных заведений, предназначенных как для одаренных детей, так и для детей и подростков, заинтересованных музыкой. Финансирование музыкальных школ осуществляется, в основном, государственными федеральными землями и муниципалитетами, однако существуют и частные музыкальные школы и даже университеты (например, Privatuniversitäten [8]).

Функции музыкальных школ – музыкальное образование, обучение художественным навыкам, содействие развитию личности. Музыкальные школы входят в ассоциации австрийских музыкальных школ и ежегодно принимают участие в конференциях музыкальных школ Австрии (Konferenz der Österreichischen Musikschulwerke) [8].

В отличие от основного образования, входящего в компетенцию федерального правительства, музыкальные школы входят в ведение федеральных земель и муниципалитетов и не включаются в систему реформирования. На 2017 г. в Австрии насчитывалось 370 музыкальных школ. Финансирование их деятельности происходит за счет муниципалитетов, а в некоторых случаях – с финансовой поддержкой частных

структур. Следует отметить широкое распространение в Австрии частного музыкального обучения.

Организация музыкальных школ делится на централизованную и децентрализованную системы. Централизованная система финансируется также и за счет спонсоров, но основной поток финансовой поддержки осуществляют федеральные земли, муниципалитеты Верхней Австрии (Oberösterreich), Тироля (Tirol), Каринтии (Kärnten), Вены (Wien), либо ассоциации муниципалитетов Бургенланда (Burgenland), Зальцбурга (Salzburg). Наряду с государственными и частными школами в этих землях есть общественные школы – в Линце (Верхняя Австрия), Тироле, Вене. В децентрализованную систему входят федеральные земли Нижней Австрии (Niederösterreich), Штирия (Steiermark) и Форальберг (Voralberg).

80 % государственных школ финансируются за счет федеральных земель и муниципалитетов (ассоциаций муниципалитетов), 20% – за счет оплаты за обучение (примерная сумма колеблется от 80 до 300 евро в месяц). Примерная численность обучающихся в 370 музыкальных школах Австрии – 190-200 тыс. чел. [9]. В среднем обучением в музыкальных школах охвачено 8% населения в возрасте до 25 лет. Учебный процесс открыт для лиц всех возрастных групп – от групп матери и ребенка до лиц пенсионного возраста (до ста лет включительно). Примерно две трети из них – лица женского пола. В музыкальных школах существует высокий конкурс для поступающих, однако за последние 15 лет число бюджетных мест увеличено на 15%. В одной только Вене вокальные и музыкальные школы посещают около 11 тыс. детей.

Что касается выбора музыкального инструмента, то для обучающихся открыт широкий выбор – около 40 инструментов.

Наибольшее число обучающихся Австрии выбирает для занятий фортепиано (их общая численность – 25 тыс.) [4]. Второе место по популярности занимает гитара (22 тыс.). Далее по убывающей стоит флейта (12 тыс.), скрипка (10 тыс.), церковный орган (650 чел.), фагот (550 чел.). Этот список замыкает самый непопулярный инструмент – альт (всего 350 чел.).

Обучающийся выбирает один основной предмет (это может быть не только инструмент, но и вокал) и получает один еженедельный урок продолжительностью 30-50 мин. Наряду с основным возможны дополнительные предметы – элементарная теория музыки, музыковедение, композиция, ансамбль, оркестровые предметы, хор. Обычно длительность групповых предметов составляет 70 минут. Для успешного обучения необходима поддержка семьи – как финансовая (оплата школьных сборов, покупка или аренда инструментов, финансирование участия обучающегося в мастер-классах, конкурсах, концертах), так и ор-

ганизационная (воспитание мотивации, контроль за процессом обучения, посещение культурных и иных мероприятий) [7].

По окончании курса школы, либо определенного периода обучающиеся получают документ об образовании, позволяющий поступать в заведения высшей ступени, либо документ (сертификат) о прохождении курса. Статуса общего и профессионального образования музыкальная школа не имеет.

Музыкальные школы Австрии имеют следующие задачи, задекларированные на конференции австрийских музыкальных школ:

- мандат образовательной политики широкого художественного образования для максимально возможного количества обучающихся (преимущественно детей и подростков);

- продвижение и поддержку одаренных детей с целью подготовки в заведения высшей ступени;

- участие в региональной культурной жизни, подготовку молодых талантов для региональных, муниципальных культурных объединений, хоров, оркестров.

При всем ранее сказанном основополагающим в музыкальном образовании в музыкальных школах все же является воспитание высоко одаренных детей и подростков. В большинстве случаев музыкальная карьера начинается именно в стенах музыкальной школы (а иногда и после частного обучения).

Важнейшая, выдвинутая на конференции австрийских музыкальных школ на ближайшие годы, – сотрудничество с системой общего основного образования. В Австрии существует система интеграции основного и музыкального (музыкальных школ) образования. Так называемые корпоративные уроки музыки проводятся совместно с учителями музыкальных школ, выступающими в качестве эксперта того или иного предмета. Такие уроки дают детям возможность изучать латынь, ритмику (танцы), ансамблевое музицирование, пение.

В большинстве школ программы строятся индивидуально, с учетом уровня навыков игры на инструменте и поставленной цели.

В задачи обучения входят: создание музыкального окружения для всей семьи (культурные и музыкальные лагеря); проведение концертов и музыкальных встреч (приоритет – у Вены как у культурной столицы Австрии); организация международного культурного обмена между странами ЕС и другими; помощь талантливым музыкантам в получении музыкального образования.

В Австрии существует своеобразный тандем общего и музыкального образования. Огромное количество любительских и профессиональных оркестров, хоров, ансамблей и творческих коллективов – лю-

бителей музыки и профессионалов – нередко сотрудничает на единой концертной площадке. Престижность австрийских высших учебных заведений, высокая заработная плата музыкантов, гарантированное трудоустройство, не вызывая сомнений, подтверждает статус Вены как мировой столицы музыки.

Завершая статью, автор выражает огромную благодарность австрийским друзьям и коллегам Евгении Радославовой (Jewgeni Radoslawowa) и Карлу Пфайфферу (Karl Pfeiffer) за помощь в подготовке статьи к публикации – сборе материала, корректировке немецкого перевода и уточнении лингвистических особенностей австрийского диалекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / под ред. Л. А. Баренбойма. – Москва : Музыка, 1970. – 159 с. – Текст : непосредственный.

2. Федорович, Е. Н. История музыкального образования / Е. Н. Федорович ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург , 2003. – 110 с. – Текст : непосредственный.

3. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд ; сост., науч. ред., автор вступит. статьи М. Г. Ярошевский. – Москва : Просвещение, 1990. – 448 с. – Текст : непосредственный.

4. Dichler, J. Der Weg zum Künstlerischen Klavierspie / J. Dichler ; Verlag Doblinger. – Wien München. – 264 s. – Текст : непосредственный.

5. Kastner, M. Vinale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potential von Basisbildung / M. Kastner, E. Löcker. – GesmbH, Wien – Alle Rechte vorbehalten Herstellung :General Druckerei, Szeged. – 405 s. – Текст : непосредственный.

6. Vocolka, K. Geschichte Österreichs. Kultur-Gesellschaft-Politik / K. Vocolka. – Graz : Styria, 2000. – 408 s. – Текст : непосредственный.

7. Vgl. komu: Lehrplan für die Musikschulen in Österreich und Südtirol. Visionären Wegweiser. – Текст : электронный.

8. Komu at lehrplan. – URL: <http://komu.at/lehrplan/wegweiser.asp> (дата последнего выхода: 16.10.2019) – Текст : электронный.

9. Statisten menschen gesellschaft bildung und kultur. – URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswegen/schulen_schulbesuch/html (дата последнего выхода: 16.10.2019). – Текст : электронный.

-

УДК 372.878

СУРНИНА ЕЛЕНА СЕРГЕЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 20017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: surn1naelena@yandex.ru

ТРОФИМОВА ЕЛЕНА ДАВИДОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; e-mail: akselen7025@ya.ru

**УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ
МУЗЫКИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития творческой активности младших школьников в процессе интегрированных уроков музыки и изобразительного искусства. Раскрывается содержание понятий «творчество», «творческая активность». Освещаются особенности творческой активности младших школьников. Приводится ряд упражнений для развития творческой активности младших школьников на интегрированных уроках музыки и изобразительного искусства.

Ключевые слова: младшие школьники; творчество; творческая активность; интеграция; интегрированные уроки.

SURNINA ELENA SERGEYEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

TROFIMOVA YELENA DAVIDOVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Social-Pedagogical Institute affiliated branch of the Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

**EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN
ON INTEGRATED LESSONS OF MUSIC AND FINE ART**

Abstract. This article discusses the problem of developing the creative activity of elementary school students in the process of integrated lessons in musical and fine art. The content of concepts “creativity” and “creative activity” is disclosed. The features of creative activity of younger schoolchildren are lighted. Several exercises for the development of the creative activity of

younger schoolchildren in integrated lessons of musical and fine arts are considered.

Keywords: younger schoolchildren; creativity; creative activity; integration; integrated lessons.

Сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования диктует необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно, быстро и нестандартно решать возникающие проблемы [7]. В связи с этим перед школой стоит важная задача развития творческой активности младших школьников.

Синтез музыки и изобразительного искусства в данной ситуации может поспособствовать развитию у учащихся продуктивной творческой деятельности, т. е. развитию творческой активности, творческих умений в восприятии, сочинении, исполнении музыки, в импровизации, в размышлении о музыке и ассоциативно-образном мышлении.

Творчество в жизни человека занимает особое место. Оно, включая все виды деятельности, общения и контакта со средой обитания, развивает высшие психические функции ребенка. Для творчества нет границ и установленных канонов, поскольку оно всегда специфично и индивидуально и может быть развито только самим человеком.

Под творческой активностью понимается деятельность человека, в результате которой появляется что-то новое или ранее неизведанное. Это могут быть предметы внешнего мира, например, репродукции картин, собственно сочиненная музыка, чертежи, литературные произведения или выстроенное мышление, новые идеи, которые приводят к новым знаниям в мире.

Для каждого психического процесса существуют свои наиболее благоприятные периоды развития. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития творческой активности. Процесс детского творчества вызывает у детей особое желание действовать в искренней и непринужденной обстановке в таких видах деятельности, как игра, инсценировка, песня, сочинение и другие. Ребенок активен и любознателен, стремится преобразовывать мир по своим собственным законам красоты [1; 3; 4].

Интегрированное освоение детьми изобразительных и выразительных музыкальных средств, которые затрагивают эмоциональную сферу ребенка, дает максимальную полноту восприятия, повышает творческую активность и желание преобразовательных действий.

Б. М. Теплов отмечал, что раннее вовлечение детей в творческую деятельность полезно для общего развития и вполне отвечает потребностям и возможностям ребенка. У детей на ранних стадиях широко раз-

вивается самостоятельное (музыкальное, театральное) творчество [6]. Л. С. Выготский доказывал, что дети проявляют творчество в близкой им деятельности – музыкальных играх, хороводах, плясках, пении, во всех видах музыкального творчества [2].

Развитие творческой активности ребенка происходит в процессе его обучения. В педагогической литературе представлены результаты исследований, посвященных различным аспектам развития детского творчества в системе основного и дополнительного образования. Определена сущность педагогического творчества, отражены особенности процесса творческого развития, раскрыты возможности развития творческого потенциала ребенка, обозначены основные компоненты творческой активности детей (Ш. А. Амонашвили, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, В. А. Горский, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, Н. А. Коваль, Г. М. Цыпин, С. А. Шмаков, А. И. Щетинская и др.).

Развитие и формирование способностей детей к творчеству и творческой деятельности – это актуальная проблема современной педагогики, решение которой остро стоит перед учителями и другими лицами, работающими с младшими школьниками. Ведь именно в этом возрасте у детей закладывается умение рассуждать, творчески мыслить и креативно подходить к решению поставленных проблем.

На уроках музыки и изобразительного искусства очень удобно осуществлять интегративные связи между этими видами искусства. Это дает учителю хорошую возможность создавать для учащихся целостное представление об искусстве. Выход за пределы музыки помогает учителю развить эстетическое отношение детей к миру, мобилизовать их знания и впечатления, создать целостную картину жизни людей и их культуры.

Интеграция способствует созданию условий для выхода детей на продуктивную творческую деятельность, стимулируя самостоятельность, познавательную активность, обогащение новой информацией; знакомит со средствами художественной выразительности в музыке и в живописи. Такие занятия развивают творческое мышление, расширяют знания детей об окружающем мире, формируют яркие, положительные эмоции.

С помощью учителя дети стараются проникнуть в секреты художественной выразительности каждого вида искусства. Сопоставляя их между собой, учащиеся приходят к важному выводу: средства художественной выразительности разных видов искусства во многом схожи между собой (мелодия сродни контуру рисунка; ритм – технике мазка, его пульсации, штриху; драматургия в музыке – сюжету в живописи, взаимодействию образов, персонажей; тембр – окраске, насыщенности цветовой гаммы; лад – освещению, настроению; темп и в музыке, и в живописи – развертыванию сюжета).

В сравнении произведений разных видов искусства и их средств выразительности у учащихся рождаются художественно-образные ассоциации, которые побуждают их к творческому самовыражению. Развитие ассоциативно-образного мышления школьников совершенствует «внутренний слух» и «внутреннее зрение» через привлечение образов изобразительного искусства для расширения их музыкально-слуховых представлений. Сценарий таких уроков направлен на то, чтобы дети прочувствовали, осознали, проявили свое отношение в практической деятельности через моделирование музыки красками, цветом, палитрой. Сегодня можно говорить о широко применяемом в практике образовательной области «Искусство» полихудожественном подходе [5].

Обозначим условия, способствующие развитию творческой активности младших школьников средствами музыкального искусства: необычность задания и ситуации, в которой это задание выполняется; синтезирование различных видов художественной деятельности; сочетание способов действий, ранее усвоенных отдельно один от другого и воспроизводимых в опоре на подражание.

Учитывая, то дети младшего школьного возраста еще любят игровые моменты, необходимо подбирать упражнения так, чтобы каждое из них имело интересное содержание или содержало элемент игры, могло заинтересовать детей. Ведь именно интерес помогает детям осознать выразительные особенности пения.

Ниже приводим ряд упражнений, предназначенных для развития творческой активности на интегрированных уроках музыки и изобразительного искусства.

Упражнение № 1. «Музыкальная кисть»

Дети выступают в роли художников. Младшие школьники прослушивают «Песню венецианского гондольера» Ф. Мендельсона, а затем рисуют в воображаемом пространстве картину с помощью «музыкальной кисти». Задание: вовремя поставить запятую в конце музыкальной фразы или точку – в конце предложения, а также попытаться передать в воображаемой картине настроение музыки и ее характер.

Упражнение № 2. «Рисуем музыку»

Во время прослушивания произведения П. И. Чайковского «Времена года» детям предлагается сосредоточиться и попытаться «увидеть» музыку, понять, что изображено в музыке. Дети могут представить себе различные картины – пейзажи, просыпающуюся природу, пение птиц и т. д. Детей следует попросить сравнить звуки музыки с красками в живописи или мелодию – с линиями в рисунке. Поставленную задачу можно усложнить: послушав музыку, дети подбирают и составляют

цветовую гамму, услышанную в музыке, и определяют количество каждого цвета в ней.

Упражнение № 3. «Цвет музыкального инструмента»

Детям предлагается сравнить звучание различных музыкальных инструментов с цветом краски, а затем придумать узор или украшение, похожее на звучание инструмента.

Упражнение № 4. «Сочиняю музыку».

Младшим школьникам предлагается выбрать из репродукций картин наиболее понравившуюся. Это могут быть, например, репродукции картин «Царевна-Лебедь» М. А. Врубеля, «Садко» и «Бурлаки на Волге» И. Е. Репина, «Золотая осень» И. И. Левитана и др. Затем можно попросить одного из школьников сочинить мелодию, «звучащую» в этой картине, или рассказать о том, какие звуки он «слышит», рассматривая репродукцию.

Опыт нашей практической деятельности позволяет заключить, что такие варианты выполнения заданий будут способствовать развитию творческой активности детей младшего школьного возраста в процессе интегрированных уроков музыки и изобразительного искусства, а также на уроках музыки и во внеурочной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 144 с. – Текст : непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк : книга для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 93 с. – Текст : непосредственный.
3. Немов, Р. С. Психология : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 688 с. – Текст : непосредственный.
4. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебное пособие / Л. Ф. Обухова. – Москва : Пед. общ-во России, 1999. – 442 с. – Текст : непосредственный.
5. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 282-294.
6. Теплов, Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов. – Текст : непосредственный // Хрестоматия по возрастной психологии : учебное пособие для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Изд. 2-е, доп. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – С. 34-37.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2010. – URL: <https://fgos.ru/>. – Текст : электронный.

УДК 372.878:783.6

ТАГИЛЬЦЕВА НАТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВНА

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: musis52nt@mail.ru

КРИВЕНКО ВЕНЕРА РОМАНОВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Детская хоровая школа № 1; 620137, Екатеринбург, ул. Мира, 3д; e-mail: s.barbara.k@yandex.ru

**ОСВОЕНИЕ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ
ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ
ПРОГРАММАМ ХОРОВЫХ ШКОЛ**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности освоения русской духовной культуры обучающимися по предпрофессиональным программам хоровых школ. Подчеркивается необходимость использования в процессе обучения в данных школах взаимосвязи дисциплин «Музыкальная литература» и «Вокальный ансамбль». Доказывается эффективность методов, используемых на этих дисциплинах: словесного, сравнения, наглядно-зрительного и наглядно-слухового, междисциплинарного взаимодействия (полихудожественного), варьирования.

Ключевые слова: русская духовная музыка; обучающиеся; хоровые школы.

TAGILTSEVA NATALIYA GRIGORYEVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

KRIVENKO VENERA ROMANOVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University; Teacher of the Supplementary Education, Children's Choral School No. 1, Yekaterinburg, Russia

**ASSIMILATION OF THE RUSSIAN SPIRITUAL MUSIC
BY SCHOOLCHILDREN IN PREPROFESSIONAL PROGRAMMES
OF CHORAL SCHOOLS**

Abstract. The article discusses the possibilities of assimilation of the Russian spiritual culture by schoolchildren in preprofessional programmes of choral schools. The necessity to use the research of disciplines "Musical literature" and "Vocal ensemble" in the process of teaching in these schools are emphasized. The effectiveness of using of methods in these disciplines is

proved: verbal, comparison, visual and visual-auditory, interdisciplinary interaction (polyart method), variation are proved.

Keywords: Russian spiritual music; schoolchildren; choral schools.

Проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является актуальной сегодня не только в России, но и за рубежом [7]. Сегодня в нашей стране при глобальных изменениях основных сфер социальной и культурной жизни общества, связанных с активным развитием рыночной экономики, экспансией средств массовой коммуникации, утратой традиционных ценностей, свойственных русскому этносу, дети и молодежь нуждаются в ценностно-смысловых ориентирах, являющихся важнейшими регуляторами социально значимого поведения [1]. В связи с этим приоритеты государственной политики сегодня лежат в области совершенствования духовно-нравственного воспитания детей и молодежи.

Решение задачи совершенствования духовно-нравственного воспитания возложено на ряд образовательных учреждений. Так, в общеобразовательных школах способом развития духовной культуры обучающихся стало введение в учебные планы предмета «Основы религиозной культуры и светской этики». В процессе освоения данного предмета обучающиеся знакомятся с образцами музыкальной и художественной культуры.

Музыкальная культура, в том числе русская духовная музыка, как неотъемлемая часть отечественного музыкального наследия? осваивается детьми на всех уровнях образования, имеющихся в Российской Федерации. Не является исключением и дополнительное музыкальное образование, целью которого является формирование музыкальной культуры детей.

Детские хоровые школы – часть дополнительного музыкального образования детей – ориентированы, в первую очередь, на формирование у обучающихся знаний, умений и навыков в области хорового исполнительства. В процессе хоровых репетиций возникают и складываются традиции художественного общения певцов между собой, а при выступлениях на публике – между певцами и слушателями [6].

Русская духовная музыка является частью отечественного культурного наследия, сохраняющего и транслирующего православные христианские традиции и культурные ценности русского народа, поскольку базируется на русском православном богослужебном пении [4]. Помимо этого, «хоровое пение – национальная форма музыкального образования, имеющая вековые традиции» [5, с. 41].

Согласно ФГТ выпускник дополнительной предпрофессиональной программы в области музыкального искусства «Хоровое пение» (норма-

тивный срок обучения 8 лет) должен приобрести следующие знания, умения и навыки в области хорового исполнительства: знание характерных особенностей хорового пения, вокально-хоровых жанров и основных стилистических направлений хорового исполнительства; знание основных этапов жизненного и творческого пути отечественных и зарубежных композиторов, а также созданных ими музыкальных произведений; умение использовать полученные теоретические знания при вокально-хоровом исполнительстве [3]. Отметим, что право расстановки приоритетов в изучении основных направлений хорового исполнительства и в подборе репертуара остается за образовательным учреждением.

В связи с этим каждое учебное заведение может вводить в рабочие программы учебных предметов, помимо светских произведений отечественных композиторов, еще и их творческий вклад в сокровищницу духовной музыки. Это позволяет формировать знания о духовной музыке этих композиторов и умений по мере возможности исполнить простейший вариант духовного произведения в виде обработки (переложения) или отрывка из оригинала. Освоение духовных хоровых произведений подрастающим поколением – проблема, которая волнует не только отечественных, но и зарубежных педагогов-музыкантов. Так в Норвегии было установлено, что духовная музыка способствует нравственному воспитанию личности подрастающего поколения, а также расширяет певческий опыт каждого исполнителя, поющего в хоре [8].

Рассмотрим далее опыт освоения русской хоровой духовной музыки учащимися Детской хоровой школы № 1 г. Екатеринбурга, участниками детского хора «Аврора» (ныне – классик-хора «Аврора») в рамках учебного предмета «Музыкальная литература» (7-8 классы хоровой школы) по дополнительной предпрофессиональной программе в области музыкального искусства «Хоровое пение».

Согласно ФГТ вариативная часть учебного плана дает возможность расширения и (или) углубления подготовки обучающихся, определяемой содержанием обязательной части образовательной программы, получения обучающимися дополнительных знаний, умений и навыков [3]. В связи с этим в репертуар учебного предмета «Вокальный ансамбль» (вариативная часть учебного плана, 8 класс) могут быть включены образцы русской духовной музыки, например, № 3 «Трисвятое» из цикла П. И. Чайковского «Литургия Иоанна Златоуста» (ор. 41 1878 г.) в переложении для четырехголосного детского хора, «Богородице Дево» из цикла С. В. Рахманинова «Всенощное бдение» (Vespers, Op. 37, 1915 г.) в переложении для четырехголосного детского хора, «Херувимская» (a-moll) А. К. Лядова, «Херувимская»(G-dur) В. С. Калинникова.

Включение их в репертуар предмета «Вокальный ансамбль» (8 класс) преследует следующие задачи: расширение знаний о русской духовной музыке (знакомство с ладово-гармоническими особенностями, со стилистикой исполнения и с церковнославянским языком), формирование необходимых исполнительских умений. Аудиальный опыт обучающихся, полученный при прослушивании духовной музыки композиторов-классиков на занятиях по музыкальной литературе, дополняется опытом самостоятельного исполнения в хоровой группе отрывков или упрощенных вариантов упомянутых произведений.

Назовем наиболее предпочтительные методы, способствующие успешному освоению произведений русского духовного репертуара. Это словесные методы, метод сравнения, наглядно-зрительные и наглядно-слуховые методы, а также методы междисциплинарного взаимодействия (полихудожественные методы).

Например, на предмете «Музыкальная литература» наглядно-зрительный и наглядно-слуховой методы используются при объяснении обучающимся нового учебного материала, которое сопровождается показом презентации с включением иллюстраций, аудио- и видеофайлов. Для этого преподаватель использует репродукции знаменитых икон, фото православных храмов, видеофильмы о предметах культа в православии [4]. Репродуктивный метод в комплексе с наглядно-зрительным, словесным методом и методом вокального показа используется на предмете «Вокальный ансамбль» при разучивании участниками ансамбля образцов русской духовной музыки. В процессе знакомства обучающихся с произведением преподаватель пропевает одну из хоровых партий самостоятельно, а остальные партии хоровой партитуры исполняет на инструменте. При этом обучающиеся следят за исполнением преподавателя по нотам, анализируя особенности исполнения, трудности данной партии. Звуковой образ, приобретенный обучающимися в процессе слухового восприятия, – это самый первый этап освоения любого певческого навыка. Это акустическая норма – слуховое представление о звуке, подлежащем воспроизведению, которому впоследствии будет подчинена работа голосового аппарата [2]. Эту акустическую норму участники ансамбля могут усваивать в процессе прослушивания произведения, которое ими изучается, в записи известных хоровых коллективов. Метод варьирования может быть реализован с помощью введения разных видов музыкального исполнительства на предмете «Вокальный ансамбль» при исполнении участниками ансамбля только своей партии, тогда как остальные партии проигрывает преподаватель. На определенном этапе разучивания материала к процессу пения уместно подключить и элемент тактирования обучающимися своих хоровых

партий, что позволяет им освоить ритмически сложные места произведения. Вариативность создается и самими участниками ансамбля, которые находят видеофрагменты исполнения определенного духовного произведения разными хоровыми коллективами, а затем сравнивают с ними собственное исполнение. Реализация метода междисциплинарного взаимодействия заключается в воплощении полученных впечатлений в процессе исполнительской деятельности. Так, если на предмете «Музыкальная литература» изучаются особенности «Литургии Иоанна Златоуста» П. И. Чайковского, то в исполнении № 3 «Трисвятое» поющие, опираясь на полученные знания, достигают строгости и четкости исполнения, продиктованной его стилистикой.

Погружение обучающихся в область русской духовной музыки, неотъемлемой части отечественного музыкального наследия, способствует успешному освоению русской духовной культуры обучающимися хоровых школ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кашина, Н. И. Проблема освоения детьми и молодежью традиционных культурных и художественных ценностей / Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – № 5 (48). – С. 52.

2. Коновалова, С. А. Актуализация витагенного опыта студента в классе вокала / С. А. Коновалова, Н. И. Коростелева. – Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2017. – № 7. – С. 11-14.

3. Приказ Министерства культуры РФ от 1 октября 2018 г. № 1685 «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной программы в области музыкального искусства “Хоровое пение” и сроку обучения по этой программе». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72025246/> (дата обращения: 14.12.2019). – Текст : электронный.

4. Тагильцева, Н. Г. Богослужбное пение в православном храме: Пособие для учителей воскресн. и общеобраз. школ / Н. Г. Тагильцева, мон. Ольга (Несмеянова) ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 148 с. – Текст : непосредственный.

5. Языков, Е. Л. Роль художественного общения в процессе хормейстерской подготовки учителя музыки / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. – № 4. – С. 40-44.

6. Языков, Е. Л. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Е. Л. Языков, Н. И. Кашина. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2018. – № 32. – С. 92-100.

7. Wills, R. Music and spirit: Exploring a creative spiritual pedagogy / R. Wills // Re-enchanting education and spiritual wellbeing: Fostering belonging and meaning-making for global citizens. – 2017. – P. 97-109. – URL: doi:10.4324/9781315105611 Retrieved from www.scopus.com. – Текст : электронный.

8. Olsen, E. O. “In song we meet on common ground”: Conceptions of children in songbooks for norwegian schools (1914-1964) / E. O. Olsen // Nordic childhoods 1700-1960: From folk beliefs to pippi longstocking. – 2017. – P. 220-237. – URL: doi:10.4324/9781315231723 Retrieved from www.scopus.com. – Текст : электронный.

УДК 372.878

ТРОФИМОВА ЕЛЕНА ДАВИДОВНА

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; e-mail: akselen7025@ya.ru

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПЕРИОДА ДЕТСТВА**

Аннотация. Статья посвящена вопросу целесообразности использования технологии портфолио в образовательном процессе подготовки бакалавров педагогического образования. Обосновывается положительное влияние данной технологии на развитие познавательной деятельности студентов, их творческой активности, сознательности. Обозначаются условия для перехода от обучения к самообразованию.

Ключевые слова: педагогические технологии; студенты; образовательный процесс; технология портфолио; модули дисциплин; компетентностный подход.

TROFIMOVA YELENA DAVIDOVNA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Social-Pedagogical Institute affiliated branch of the Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

**TECHNOLOGICAL INNOVATIONS
IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF FUTURE TEACHERS FOR THE PERIOD OF CHILDHOOD**

Abstract. The article is devoted to the question of expediency of using portfolio technology in the educational process of training bachelors of pedagogical education. The positively affects to the development of cognitive activity of students, their creative activity, consciousness are substantiated. The conditions for transition from training to self-education are designated.

Keywords: pedagogical technologies; students; educational process; portfolio technology; modules of disciplines; competence approach.

Вопрос о совершенствовании содержания высшего профессионального образования является одним из основных в проблематике современной педагогики. Переход к реализации образовательных программ, разработанных на основе федерального государственного образователь-

ного стандарта (ФГОС 3++), предъявляет требования к повышению интенсивности и качества подготовки специалистов. Внедрение технологических инноваций в образовательный процесс будущих педагогов периода детства является необходимым условием его интенсификации.

Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма (В. И. Андреев, В. П. Беспалько, В. И. Боголюбов, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин, Я. А. Савельев и др.). Наиболее общая трактовка понятия «технология» состоит в том, что оно представляет научно и практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей. Любая деятельность, отмечает В. П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология – на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось с начала [1]. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по интуиции, то есть является началом технологии.

Инновационная педагогическая технология – это проект определенной педагогической деятельности, последовательно реализуемой на практике, главным показателем которой является прогрессивное начало по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой. Использование современных педагогических технологий в образовательном процессе создает совершенно новые возможности реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, положительно влияет на развитие познавательной деятельности студентов, их творческой активности, сознательности, реализует условия перехода от обучения к самообразованию [5].

В образовательном процессе подготовки бакалавров педагогического образования (с двумя профилями подготовки – «Начальное образование и дошкольное образование») мы используем различные инновационные технологии. Остановимся на технологии портфолио, так как новое понимание результата образования требует переосмысления и адекватной оценки качества подготовки будущих специалистов. В этом смысле наиболее перспективным, на наш взгляд, является основанный на компетентностном подходе метод оценивания достижений и развития студентов с помощью портфолио.

Привлекательным является то, что портфолио как вид так называемого «аутентичного оценивания» используется в практико-ориентированном образовании. С его помощью оценивается уровень сформированности умений и навыков обучаемых в ситуации, макси-

мально приближенной к реальной жизни – повседневной или профессиональной [4].

Исследователи [2; 3; 4], занимающиеся проблемой портфолио, определяют его как открытую, динамическую систему, содержащую структурированный определенным образом набор информации о деятельности студента; портфель достижений студента по предмету/предметам за определенный период обучения; коллекцию его работ, всесторонне демонстрирующую как учебные результаты, так и усилия по их достижению; форму систематической оценки и самооценки результатов обучения; способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений студента за некоторый период; рабочий инструмент (документ) при оценивании индивидуальных учебных достижений; средство отражения творческой, проектной, исследовательской деятельности студента; рабочую файловую папку, содержащую многообразную информацию о достижениях студента; инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда учащегося, рефлексии его собственной деятельности; накопительную систему учета личных достижений студента.

В рамках нашего исследования портфолио рассматривается как систематизированный пакет информации о деятельности учащегося, направленный на фиксацию, накопление, оценку и самооценку его индивидуальных достижений.

С позиций компетентного подхода представляется целесообразным объединить портфолио по модулям дисциплин в систему, включающую ряд портфолио по отдельным модулям дисциплин: «Организационно-методическая деятельность в начальном образовании»; «Организационно-методическая деятельность в дошкольном образовании»; а также дисциплин по выбору «Музыкально-теоретические дисциплины» и «Музыкальный практикум».

Каждое портфолио по блоку дисциплин целесообразно разделить на разделы и рубрики, наилучшим образом отражающие особенности деятельности студентов. Содержание раздела определяется его названием, объем – назначением материала, который в него включается, структура и оформление – индивидуальными предпочтениями студента. Внутри разделов выделяются рубрики, систематизирующие и структурирующие материал, при этом их количество может быть различным. Рубрики могут быть обязательными, включающими важнейший материал, обязательный для каждого студента, и необязательными, выбранными по желанию студента и включающими дополнительный материал, отражающий широту его интересов.

В предлагаемом нами портфолио выделяются следующие разделы и рубрики:

1. Раздел «Портрет» предназначен для представления информации об авторе портфолио, отражающей индивидуальность его личности. Он содержит рубрики: а) «Фотографии»; б) «Мои интересы»; в) «Отзывы»; г) «Мои цели: учебные, профессиональные, жизненные».

2. Раздел «Коллектор» предназначен для накопления материалов, для новой для студента информации. Он содержит рубрики: а) «Тезаурус»; б) «Новые материалы»; в) «Новые технологии»; г) «Новые формы»; д) «Новые методы».

3. Раздел «Проекты» предназначен для систематизации материалов и собственных разработок автора в области проектирования. Содержит рубрики: а) «Творческие идеи»; б) «Перспективные разработки»; в) «Проект, выполняемый сейчас»; г) «Дополнительные сведения по проектированию».

4. Раздел «Достижения» предназначен для накопления материалов, отражающих, по мнению автора портфолио, лучшие результаты, демонстрирующие его прогресс в обучении. К материалу, включенному в данный раздел, обязательно прилагается рефлексивный комментарий, поясняющий, почему автор считает его своим достижением. Содержит рубрики: а) «Мои лучшие работы: практические, самостоятельные, контрольные»; б) «Мои лучшие проекты»; в) «Отзывы и рецензии преподавателей»; г) «Отзывы сокурсников».

Структура портфолио обязательно согласуется со студентами, и ее невозможно задать раз и навсегда. По мере того, как студент будет осваивать способы организации портфолио, его структура будет меняться.

Использование системы портфолио на протяжении всего периода обучения имеет ряд преимуществ:

- отслеживание достижений, рефлексия собственной деятельности на протяжении всего периода обучения помогает обучающимся определиться в выборе темы дипломной работы;

- обучающийся сможет судить о своем продвижении в обучении не только по одной разработке, а более широко, анализируя трудности, сопоставляя успехи и неудачи, осознать собственный прогресс в освоении профессии педагога периода детства.

Необходимо отметить, что механизм оценки портфолио требует отдельного серьезного рассмотрения. В качестве основных при оценивании портфолио можно обозначить следующие критерии: степень организации; уровень самостоятельности решений; уровень результативности проектов; наличие элементов исследования в материалах; качество

оформления; оригинальность презентации; степень коммуникативной организации материала для презентации; степень интереса автора.

Резюмируя материал, изложенный в статье, необходимо отметить, что применение системы портфолио в образовательном процессе подготовки педагогов периода детства позволяет решить целый ряд задач: обеспечить в рамках образовательного процесса реализацию индивидуальной траектории каждого конкретного студента; провести эффективный мониторинг деятельности студентов (фиксацию изменения и развития обучаемого за определенный период времени по результатам, приложенным усилиям, материализованным продуктам учебного проектирования и т. д.); обеспечить выявление творческой направленности студента для последующих рекомендаций к выбору темы дипломной работы; поддерживать высокую мотивацию студента к учебной деятельности за счет нацеливания на демонстрацию прогресса в этой области; способствовать развитию творческого мышления студента на основе рефлексии собственной деятельности, самооценки познавательного, творческого труда; обеспечить творческую самореализацию студента посредством демонстрации творческих достижений, создания объектов проектирования, обсуждения, оценки и самооценки их реальной личной и общественной значимости; дать объективную оценку его персональным образовательным, профессиональным и личностным достижениям.

Таким образом, современные педагогические технологии по-новому реализуют содержание обучения и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, подразумевая научные подходы к организации образовательного процесса подготовки бакалавров педагогического образования (с двумя профилями подготовки) «Начальное образование и дошкольное образование». Описанная технология благодаря самой организации учебного процесса, в рамках которой обучающийся может и должен сам управлять своим обучением, позволяет каждому учащемуся осознать степень успешности своего обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Просвещение, 1989. – 231 с. – Текст : непосредственный.

2. Голуб, Г. Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2005. – № 1. – С. 181-195.

3. Нифонтова, Т. Ю. Технология портфолио в реализации индивидуальной образовательной траектории студента / Т. Ю. Нифонтова. –

Текст : непосредственный // Технологическое образование: достижения, инновации, перспективы : сборник статей X междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию ТГПУ им. Л. Н. Толстого и 30-летию ф-та технологии, экономики и сельского хозяйства : в 2 ч. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2009. – Ч. 1. – Т. 1. – С. 193-198.

4. Новикова, Т. Зарубежный опыт использования портфолио / Т. Новикова, А. Прутченков, Б. Федорова. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 151-154.

5. Савадерева, А. В. Инновационные технологии обучения в профессиональной подготовке учителя музыки / А. В. Савадерева. – Текст : непосредственный // Музыка и педагогика : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Казань : [б. и.], 2006. – С. 67-72.

УДК 371.398:785.7:785.168

ШЕНФЕЛЬД МАРИЯ АНДРЕЕВНА

обучающийся в магистратуре, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; педагог дополнительного образования, Центр детского творчества; 620027, Екатеринбург, ул. Шевченко, 11; e-mail: masha.351@mail.ru

МАТВЕЕВА ЛАДА ВИКТОРОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

**ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ
К РУССКИМ НАРОДНЫМ МУЗЫКАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО НАРОДНОМУ ВОКАЛУ**

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы приобщения детей-мигрантов к традициям русской народной музыки и адаптации их в социуме. Охарактеризованы понятия «мигрант» и «приобщение». Проанализированы статистические данные федеральной службы государственной статистики по Свердловской области. На основе проведенного исследования предложена педагогическая технология народного вокала.

Ключевые слова: народный вокал, мигранты, традиции, праздники, народное творчество.

SHENFELD MARIA ANDREEVNA

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University; Teacher of Supplementary Education, Centre of Children's Creation, Yekaterinburg, Russia

MATVEYEVA LADA VIKTOROVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**ACCUSTOMING OF CHILDREN-MIGRANTS
TO THE RUSSIAN FOLK MUSICAL TRADITIONS
IN STUDIES OF THE FOLK VOCAL**

Abstract. Article deals the problems of accustoming of children migrants to traditions of Russian folk music and adaptation them to the society. Concepts of 'migrant' and 'accustoming' are described. Statistic data of the Federal state statistics service of the Sverdlovsk region are analyzed. On the basis of the conducted research a pedagogical technology of the folk vocal study is proposed.

Keywords: folk vocal, migrants, traditions, holiday, folk creation accustoming.

Ежегодно в города-миллионники и, в частности, в Екатеринбург, происходит активный приток трудовых мигрантов и их семей. Согласно данным Свердловскстата за январь-ноябрь 2018 г. в Свердловскую область прибыли 8 005 чел. (в том числе из стран СНГ 7636 чел.). В связи с этим в городе возникает новая поликультурная ситуация, которая распространяется и на систему образования. В некоторых школах Екатеринбурга (№ 127, 149 и др.) около 80% учащихся являются мигрантами. На данный момент в СОШ № 75 мигрантами (киргизами, казахами, таджиками и армянами) являются около 50% учащихся.

Среди детей мигрантов, проживающих в Екатеринбурге, есть дети, родившиеся у мигрантов в России и с рождения впитавшие культуру и быт русского народа; дети, недавно переехавшие в Россию и находящиеся в процессе адаптации в новом для них социуме; дети-мигранты с низким социальным уровнем; дети, являющиеся единственными носителями русского языка в своих семьях.

Мигрант (от лат. *migrantis* – переселяющийся) – лицо, совершающее миграцию, т. е. пересекающее границы тех или иных территорий со сменой постоянного места жительства навсегда или на более или менее длительное время [6]. Миграция является одной из самых острых проблем современного постиндустриального общества. Это не просто перемещения людей с одного места жительства на другое, а сложное социально-психологическое, этнографическое, экономическое, правовое, политическое и культурное явление [9].

Согласно данным социологического опроса дети мигрантов сталкиваются с целым рядом проблем: с трудностями общения на русском языке; с незнанием культурных особенностей и правил поведения страны, в которой живут; с трудностями освоения школьных образовательных программ и т. п. Это ведет к сниженной самооценке, сложностям во взаимоотношениях с педагогами, устойчивой ориентации на гендерное превосходство (у мальчиков-мигрантов) и порождает конфликты, неприязненное отношение и даже замену традиционных норм поведения девиантными [4].

На наш взгляд, многие из этих проблем могут быть разрешены (или хотя бы частично нивелированы) через вовлечение детей-мигрантов в процесс приобщения к русской культуре. Для этого весьма эффективной представляется их вовлечение в систематическую деятельность по приобщению и ознакомлению с русскими народными традициями.

Б. В. Асафьев, намечая пути создания системы общего музыкального воспитания подрастающего поколения, отмечал единство компонентов приобщения детей к музыкальному искусству. По его мнению, первым по важности является восприятие музыки (слушание и получение

ние знаний о музыке), за которым следуют репродуктивное и продуктивное воспроизведение (т. е. по его терминологии исполнительская и творческая музыкальная самостоятельность) [1]. Именно музыкальный компонент традиций является наиболее перспективным для межнационального общения детей, поскольку музыка, отражая жизнь и быт народа, – это язык, понятный без перевода.

Л. В. Добровольская [5], обобщая позиции ряда авторов по значению понятия «приобщение», обозначает его как «процесс приобретения знаний и включения в творческую деятельность, в которой знания воплощаются в конечном продукте». Автор справедливо указывает на формирование положительного или отрицательного интереса, мотивов к приобретению нового знания в процессе участия ребенка в деятельности по приобщению к культурным ценностям. Она подчеркивает, что для освоения навыков музыкального исполнения необходим не только знаниевый компонент, но и мотивация к музыкальному исполнительству, принуждение самого себя к трудоемким музыкальным занятиям. Эти качества, по ее убеждению, формируются у ребенка не столько в процессе освоения знаний, сколько в опоре на ежедневный труд, воспринимаемый юным музыкантом как творческая деятельность, приносящая радость.

Н. Г. Тагильцева и О. А. Овсянникова [8], указывая на эффективность полихудожественного подхода в музыкальном воспитании школьников, позиционируют необходимость специальной подготовки к его реализации учителей предметной области «Искусство». Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева и М. А. Бызова [7] обращаются к проблеме создания лично ориентированных моделей развития музыкально одаренных детей и предлагают три вида таких моделей: адаптирующую мотивацию к творческой деятельности: расширяющую музыкальный кругозор; способствующую созданию условий для творческого развития ребенка в семье [7, с. 107].

Погружение в музыкальную деятельность обладает значительным потенциалом. Такие возможности предоставляются в школе № 75 г. Екатеринбург на внеурочных занятиях в рамках объединения под названием «Малахитовая шкатулка», функционирующего на базе школы. Выбор названия был продиктован желанием отразить в нем русские народные традиции, причем традиции непосредственно того места, где живут мигранты, а также реализовать полихудожественный подход, связав занятия по вокалу с историческими особенностями Свердловской области.

Проведя небольшой количественный анализ 45 участников (детей 2 и 4 классов) объединения по народному пению «Малахитовая шкатулка», мы выяснили, что 20 (44%) из них являются мигрантами. Занятия в объединении были посвящены освоению навыков народной манеры

пения, приобщению детей к народной культуре, ее обычаям и обрядам; расширению кругозора детей через знакомство с народными праздниками. В народном календаре описаны народные праздники с их традициями и обычаями; каждый день – особый, со своим содержанием, смыслом и предназначением, причем не сам по себе, а в цепи других. Именно поэтому народный календарь является стержнем программы объединения по народному вокалу.

Мы рассматриваем вопрос о формировании певческих навыков шире, и на занятиях мы непосредственно решаем эту проблему. Структура занятия по вокалу включает в себя несколько этапов, которые позволяют осуществлять формирование вокального навыка через распевания, попевок, заклички, игры, а также и более крупные песни. Эти структурные элементы, объединяясь, превращаются в народный праздник, весь музыкальный репертуар которого основан на фольклорном материале. Структура занятий включает теоретическую (вводную) часть, распевание: повторение и работу над музыкальными произведениями или разучивание новых; игровую деятельность и музицирование на народных музыкальных инструментах. Рассмотрим каждый из этих этапов занятий более подробно.

Теоретическая вводная часть (7-10 мин.). Каждое занятие по народному вокалу начинается с определенной темы, указанной в рабочей программе на текущий учебный год. Дети знакомятся с русскими народными традициями, приметами, праздниками, разгадывают кроссворды, отгадывают загадки. Общение с детьми происходит в форме диалога. Через музыкальный компонент праздника проходит обмен информацией, дети мигрантов активно принимают участие в обсуждении темы, могут обмениваться опытом, а дети из ближнего зарубежья рассказывают о своих традиционных праздниках. Так, например, «Михржон» в Таджикистане – это праздник сбора урожая, а в России подобный праздник называется «Осенины»; «Наврӯз» – в России это праздник прихода весны. Так дети-мигранты приобщаются к культуре русского народа, а российские – к разнообразным культурам ближнего зарубежья. Так в рамках единого календарного цикла дети начинают понимать, что закономерности народных культур разных народов едины, что в них, несмотря на разницу названий, есть схожие по содержанию события.

Распевание (10 мин.). Распевания содержат попевки для освоения дикции («Баран буян», «Бык тупогуб», «Мы перебежали берега»); для расширения диапазона («Яшка», «Весна красна», «Ой, ветры»); для развития дыхания («Я гуляла во дворе», «Клубок катится», «Веряя моя»). Используются и другие распевания на различные слоги. («Вье, вьё, вья», «Лео, лео, ля», «Ма, мо, ми») и т. п. Дети-мигранты досконально

разучивают не только слова каждой распевки, им еще необходимо объяснить смысл каждого незнакомого слова. Для них очень важен показ педагога: на его примере они понимают, как нужно пропеть ту или иную распевку.

Повторение и работа над музыкальными произведениями или разучивание новых (15 мин.) посвящена вокальному исполнительству, работе над артикуляцией, выразительными движениями и артистизмом поведения.

Игровая деятельность (5-7 мин.), музицирование на музыкальных народных инструментах. Тексты и мелодии игр также подробно разбираются и разучиваются («Шла коза по мостику», «Комарик», «Гномы», «Яшка» и др.). Русские народные игры ценны для детей в педагогическом отношении: они оказывают большое влияние на воспитание ума, характера, воли, укрепляют ребенка. Дети обучаются игре на шумовых музыкальных инструментах (трещотках, бубне, ложках, треугольнике, круговой трещотке, коробочке), что позволяет развивать у них чувство ритма. Постепенно складывается некий алгоритм действий, по которому можно выстраивать во внеурочной деятельности разнообразные занятия, в том числе, и по народному вокалу.

Все компоненты занятия народным вокалом насыщены идеей включения детей в цикл народных календарных праздников. Праздник имеет большое значение для воспитания детей. Он оказывает воздействие на эмоциональную сферу, формирует нравственную позицию, воспитывает любовь к Родине. Праздники народного календаря связаны между собой; они организуют деятельность человека в пределах годового цикла и связывают ее с природными процессами. Народные праздники помогают детям существовать, не разрушая границ принадлежности к современному миру и своей этнической культуре (т. е. будучи современными, впитывают традиционные образы и модели поведения) [3]. Участники – дети разных возрастов и национальностей, объединенные «Малахитовой шкатулкой», участвуют в праздниках народного календаря: Осенины, Покров, Рождество, Масленица, Пасха и др. Взаимная ответственность, приобретаемая в коллективном исполнительстве, сплачивает детей разных национальностей и способствует повышению их толерантности.

Сила воздействия произведений народного творчества на ребенка возрастает, если ознакомление с ними осуществляется на основе его собственной деятельности. Исходя из этого в работе с детьми необходимо добиваться, чтобы они были не только активными слушателями и зрителями, но и активными исполнителями песен, хороводов, плясок, музыкальных игр, активно включались в работу на занятиях, в том числе и по подготовке к праздникам [2].

Включаясь в исполнение народной музыки, дети знакомятся с жизнью и бытом русского народа, с образцами народного песенного творчества. Подбирая репертуар для исполнения, необходимо останавливать выбор на песнях, доступных детям по содержанию, интересных по сюжету; следить за тем, чтобы диапазон этих песен соответствовал возрасту детей [3].

Большой интерес вызывают песни, удобные для инсценировки («Хорошая наша Татьяна», «Сивая кобыла», «Блоха», «Чеботуха» и др.). Они способствуют эмоциональному восприятию песни, формированию у детей музыкально-эстетических чувств, ощущению психологического комфорта, тем самым подготавливая положительный эмоциональный фон для восприятия окружающего мира и его отражения в разных видах детской деятельности. Расширяется кругозор детей, у них формируется любовь и уважение к русским народным традициям, значительно повышается музыкально-речевая активность, что способствует обеспечению эмоционального психологического комфорта.

Дети-мигранты должны знать культуру народа той страны, в которой они живут. Это поможет их интеграции в жизнь российского общества. Есть чему поучиться и русским детям, не получившим достаточного воспитания в системе традиционного воспитания. Усвоение его нравственных и этических норм должно помочь им научиться уважать другие народы.

В заключение отметим, что детей-мигрантов возможно и необходимо активно приобщать к русским народным музыкальным традициям путем вовлечения их в активную музыкально-исполнительскую деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Москва : Музыка, 1965. – 242 с. – Текст: непосредственный.

2. Бороздина, О. С. Приобщение детей к отечественной культурной традиции как педагогический процесс : дис. ... канд. пед. наук / Бороздина О. С. – Вологда, 2006. – 188 с. – Текст : непосредственный.

3. Виноградов, Г. С. Детский народный календарь (из очерков детской этнографии) / Г. С. Виноградов. – Текст: непосредственный // «Страна детей». Избранные труды из этнографии детства. – Санкт-Петербург : Историческое наследие, 1999. – С. 5-33.

4. Гуляева, А. Н. Социокультурная адаптация детей мигрантов / А. Н. Гуляева. – URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_-2010_5_1964.pdf. – Текст : электронный.

5. Добровольская, Л. В. Приобщение младших школьников к музыкальным традициям казахского народа : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Добровольская Л. В. – Екатеринбург, 2013. – 26 с. – Текст : непосредственный.

6. Мигрант. – Текст : непосредственный // Демографический понятийный словарь / гл. ред. проф. Л. Л. Рыбаковский. – Москва : ЦСП, 2003. – 352 с.

7. Тагильцева, Н. Г. Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей / Н. Г. Тагильцева, Л. В. Матвеева, М. А. Бызова. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 106-124.

8. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в подготовке учителей предметной области «Искусство» / Н. Г. Тагильцева, О. А. Овсянникова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 282-294.

9. Юдина, Т. Н. Социология миграции : учебное пособие для вузов / Т. Н. Юдина. – Москва : Академический Проект, 2006. – 272 с. – Текст : непосредственный.

УДК 787.62

ЯН БО

обучающийся магистратуры, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

МАТВЕЕВА ЛАДА ВИКТОРОВНА

доктор педагогических наук, профессор, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: lada-matveeva@yandex.ru

БАЗОВЫЕ ПРИЕМЫ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА КИТАЙСКОМ НАРОДНОМ ИНСТРУМЕНТЕ ПИПА

Аннотация. Обосновывается усиление интереса российских музыкантов к инструментальным исполнительским традициям Китая, обусловленное задачами взаимного обогащения представлений об особенностях музыкальных культур обеих стран. Анализируется информация о китайской музыке, представленная в русскоязычных источниках, и констатируется ее неполнота в части исполнительства на китайских народных музыкальных инструментах. Обобщены и уточнены сведения о способах звукоизвлечения на *pipu* – одном из китайских народных музыкальных инструментов.

Ключевые слова: инструментальное исполнительство; китайские народные музыкальные инструменты; пипа.

YAN BO

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

MATVEYEVA LADA VIKTOROVNA

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Music Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

BASIC SOUND-EXTRACTION SKILLS OF PLAYING ON CHINESE FOLK INSTRUMENT PIPU

Abstract. Intensification of the interest of Russian musicians to the instrumental performances' traditions of China, stipulated by problems of mutual enrich their notions about the feachers of musical cultures of these countries are substantiated. The information about Chinese music introduced in the Russian language sources analyses. The incompleteness in part of performance of the Chinese folk musical instruments is ascertained. The knowledge about the means of the sound-extraction on pipu one of Chinese folk musical instruments are generalized and define more exactly.

Keywords: instrumental performance; chineeze folk musical instruments; pipu.

В условиях расширения образовательного пространства все большее число студентов из Китайской Народной Республики получает музыкально-педагогическое образование в России. Это способствует взаимному обогащению представлений участников образовательного процесса об особенностях музыкальных культур обеих стран. Единой для двух стран является задача популяризации народного инструментального исполнительства с учетом сложившихся национальных традиций, современной тенденции к академизации [2], музыкально-исполнительских и музыкально-педагогических инноваций.

По мере овладения китайскими студентами русским языком, которое осуществляется как непосредственно (на специальных занятиях), так и опосредованно (например, в процессе вокального исполнительства [3]), им становится более доступной музыковедческая и музыкально-педагогическая информация о китайской народной музыке и народных музыкальных инструментах, содержащаяся в русскоязычных источниках. Анализ данной информации позволяет представителю китайской культуры прийти к заключению о том, что в русскоязычных источниках, в первую очередь, акцентируется ярко выраженный, специфический национальный характер китайской народной музыки, входящей в сокровищницу китайской культуры. Однако очень мало информации имеется о китайских народных музыкальных инструментах. Представлена лишь базовая информация о названиях инструментов, особенностях их строения и роли, которую они играли в культуре Китая на различных этапах ее развития. К сожалению, в данной информации встречаются неточные или ошибочные сведения.

Следует отметить, что и в материалах, опубликованных в Китае, многие вопросы, связанные с овладением специфическими приемами звукоизвлечения на народных музыкальных инструментах, раскрыты недостаточно полно. Многие вопросы, касающиеся техники игры на народных инструментах, требуют уточнения на основе анализа видеозаписей музыкального исполнения и мастер-классов. В целом же информация об исполнительстве на китайских народных музыкальных инструментах нуждается в пополнении и систематизации.

В данной статье мы попытаемся частично преодолеть отмеченные противоречия на примере китайского народного музыкального инструмента *nuna* (琵琶). Русскоязычную информацию о данном музыкальном инструменте можно найти в интернет-источниках: на сайтах, знакомящих россиян с культурой Китая [6] и с различными музыкальными инструментами [4; 5; 7; 8]. В ряде источников название инстру-

мента используется как несклоняемое, но в большинстве из них оно склоняется (изменяется по падежам) в соответствии с нормами русского языка. Мы будем придерживаться второго варианта.

В народной музыкальной культуре Китая пипа играет важнейшую роль и считается царицей всех музыкальных инструментов. Пипа обладает более чем двухтысячелетней историей и продолжает оставаться самым популярным китайским народным инструментом и в наши дни. Как указывает Ван Ин, «четырёхструнная пипа знаменита своей яркой выразительностью и способностью звучать страстно и героически мощно, в то же время неувлимо тонко и изящно» [1, с. 89]. У Мань – современная виртуозная исполнительница и популяризатор пипы как международного инструмента – подчеркивает, что пипа является универсальным инструментом, «на ней можно исполнять любую музыку: классическую, современную, западную, восточную, среднеазиатскую» [9]. В русскоязычных информационных источниках [4; 5; 6; 7; 8] приводятся краткие сведения (подкрепленные видеозаписями) об истории становления данного музыкального инструмента, совершенствовании техники игры на нем, музыкальном репертуаре, выдающихся композициях и исполнителях.

Название инструмента связано с двумя основными способами звукоизвлечения: «*пи*» в переводе с китайского означает «играть в прямом движении», «*па*» – в обратном движении [6]. Таким образом, в названии закрепляется чередование удара по струне или защищивания струны «от себя» и «к себе».

В современных классификациях музыкальных инструментов пипа относится к группе струнных щипковых инструментов, «источником звука в которых выступают натянутые струны, а звук извлекается с помощью защищивания струн пальцами или других приспособлений» [7]. По сходству строения – наличию резонирующего корпуса и грифа с ладами – пипу обычно сравнивают с лютней и бандурой, входящими в подгруппу инструментов так называемого «семейства лютни» [6; 7].

В русскоязычных источниках [4; 5; 6; 7; 8] достаточно подробно описывается строение пипы: деревянный корпус грушевидной формы без резонаторных отверстий и гриф с отогнутой шейкой, на которые, при помощи колков и струнодержателя, натянуты 4 струны (в древности – шелковые, в настоящее время – нейлоновые). При игре пипу держат вертикально. Ребра зубцов грифа при прижатии струн обеспечивают 4 основных лада, а дополнительные узкие деревянные планочки, расположенные на плоской верхней деке, расширяют число ладов до 30-34-х. Пипа обладает богатой экспрессией и позволяет использовать более 60 игровых приемов.

В некотором уточнении нуждается информация относительно способа звукоизвлечения. В русскоязычных источниках указывается, что при игре на пипе «звук извлекается плектром, но иногда и ногтем, которому придается специальная форма» [5]; говорится о том, что для воспроизведения звука «с помощью пальцев <...> необходимо придать ногтям специальную форму, которая должна выглядеть как плектор» [4], что исполнение «с помощью ногтя специальной формы» осуществлялось «в древности» [6] и др. Здесь мы встречаемся со сложностями перевода, поскольку речь идет о вспомогательных приспособлениях: «современные музыканты <...> для удобства игры на каждом пальце закрепляют пластинки, напоминающие медиатор» [4]. Изучение видеозаписей и личный опыт одного из авторов данной статьи показывает, что современные музыканты для игры на пипе используют искусственные накладные ногти, прикрепляя их ко всем пяти пальцам правой руки при помощи клейкой ленты.

В русскоязычных источниках констатируется многообразие приемов игры на пипе, обуславливающее ее широкие музыкально-выразительные возможности, однако сами приемы не описываются. Краткие характеристики некоторых приемов представлены в научной статье, посвященной претворению особенностей игры на национальных струнных инструментах в китайском фортепианном искусстве [1]. Они могут быть взяты за основу, но нуждаются в дальнейшей детализации.

В данной статье мы предлагаем более подробное описание нескольких базовых приемов звукоизвлечения, осваивающихся на начальном этапе обучения игре на пипе. Речь идет о работе правой руки со струнами инструмента. Левая рука при этом располагается на грифе и поддерживает инструмент в вертикальном положении (работа левой руки с грифом инструмента нами не рассматривается).

Исходное (базовое) положение. Правая рука согнута в локте под прямым углом и находится на уровне живота. Плечо (часть руки от плечевого до локтевого сустава) естественным образом свисает вниз под своей тяжестью. Предплечье располагается перед корпусом пипы. Пястная часть руки составляет прямую линию с предплечьем, ладонь руки повернута к пипе, запястье слегка выгнуто наружу. Указательный, средний, безымянный пальцы и мизинец находятся в полусогнутом положении без напряжения; большой палец лежит на третьей фаланге указательного пальца («колечко» без смыкания кончиков пальцев).

Тань (彈). Данный прием представляет собой удар по струне кончиком накладного ногтя в движении «от себя», наружу, справа налево. Ван Ин описывает *тань* как «щипок струны влево кончиком ногтя указательного пальца правой руки» [1, с. 89]. Затем исполняется *шан пянь*

фэн (上偏鋒) – обратное движение указательного пальца внутрь под углом 45°.

Тяо (挑). Прием представляет собой удар по струне кончиком накладного ногтя большого пальца правой руки слева направо. Ван Ин описывает *тяо* как «поднятие струны кончиком ногтя большого пальца правой руки направо» [1, с. 89]. Базовое положение правой руки при исполнении *тяо* сохраняется. Затем исполняется *шан нянь фэн* (上偏鋒) – обратное движение.

Следует обратить внимание на то, что *тань* и *тяо* являются двумя взаимосвязанными приемами звукоизвлечения и при исполнении чередуются между собой. По отношению друг к другу они выполняют функцию подготовительного движения: *тань* является подготовительным движением к *тяо* и наоборот. С учетом траектории движения каждого из них *тань* и *тяо* могут рассматриваться в комплексе как единое целостное движение. Как правило, *тань* и *тяо* выполняются на одной струне, а в некоторых ситуациях – на двух струнах.

При обучении игре на пипе ставится задача добиться слитного исполнения *тань* и *тяо*, чтобы данные приемы составили единое движение. Последовательность исполнения *тань* и *тяо* при этом зависит от конкретного произведения.

Лунь Чжи (轮指) – прием, похожий на *тань*. Отличие состоит в том, что удар по струне (вперед, наружу, налево) выполняется поочередно четырьмя пальцами (указательным, средним, безымянным, мизинцем) и дополняется *тяо* (большой палец). По завершении своего действия каждый палец возвращается в исходную установку. Таким образом, из одной струны поочередно и быстро извлекается 5 звуков. Задача обучения состоит в том, чтобы эти звуки извлекались всё быстрее и быстрее. При выполнении приема сохраняется базовая исходная постановка правой руки.

Чжи (轮指) – прием, представляющий собой одновременное зашипывание двух струн. Рука над инструментом располагается согласно базовой постановке. Большой палец находится на правой стороне (правом «боку») струны, а указательный палец – на левой стороне (левом «боку») другой струны. Остальные пальцы (средний, указательный и мизинец) находятся в полусогнутом положении без напряжения. При выполнении приема большой и указательный палец одновременно зашипывают две струны во встречном направлении «вовнутрь» (к пространству между струнами) внутренними сторонами искусственных ногтей.

Фэнь (分) – прием, противоположный *чжи*. Положение руки и пальцев на струнах – как при *чжи*. Но одновременный удар по двум струнам осуществляется не вовнутрь, а в сторону, «кнаружи» наружными стонами искусственных ногтей.

Приемы *чжи* и *фэнь* можно использовать отдельно или по очереди. В игровом процессе очень важно обращать внимание на положение большого и указательного пальцев: они должны образовывать полукруг, а не форму буквы «V». Точка соприкосновения со струной указательного пальца должна располагаться параллельно точке соприкосновения со струной большого пальца. При исполнении *чжи* и *фэнь* необходимо рационально распределять силы между пальцами и запястьем: запястье приводит в движение пальцы, но само при этом почти не двигается; пальцы обладают взрывной силой, передавая импульс струнам. Не следует давить на вторые суставы большого и указательного пальцев.

Сао (扫): Очень быстрый, практически одновременный удар по трем-четырем струнам справа налево искусственным ногтем указательного пальца правой руки (т. е. поочередный *тань* на нескольких струнах). Ван Ин характеризует данный прием как «быстрый перебор трех-четырех струн вторым пальцем правой руки справа налево» [1, с. 89]. Положение правой руки на инструменте – как при выполнении *тань*. Требования к скорости и амплитуде движения могут быть различными в разных музыкальных произведениях. При освоении приема *сао* следует обращать внимание на указательный палец: его постановка по отношению к струне должна приближаться к перпендикулярной, иначе искусственный ноготь может застрять в струнах.

Фу (拂) – прием, противоположный *сао*: Очень быстрый, практически одновременный удар по трем-четырем струнам слева направо искусственным ногтем большого пальца правой руки (перебор струн). Ван Ин характеризует данный прием как «то же самое, что и *сао*, но слева направо» [1, с. 89]. Как и в *сао*, при исполнении *фу* скорость и амплитуда движения могут быть различными в разных музыкальных произведениях.

Результаты проведенной работы по описанию на русском языке основных приемов звукоизвлечения при игре на пипе могут быть в дальнейшем положены в основу сопоставительного анализа приемов звукоизвлечения на китайских и русских народных инструментах с выделением общих и специфических позиций. Это, в свою очередь, будет способствовать взаимному обогащению опыта исполнительства на народных музыкальных инструментах и разработке инновационных программ музыкального образования для школьников и студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ван, Ин. Претворение особенностей игры на национальных струнных инструментах в китайском фортепианном искусстве / Ин Ван. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради. – 2008. – № 38 (82). Ч. 1: Общественные и гуманитарные науки. – С. 85-92.

2. Варламов, Д. И. Теория и практика народного инструментализма: от понятий – к действиям / Д. И. Варламов. – Текст : непосредственный // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. Том 207. Русские народные инструменты в современной культуре России : Всерос. науч.-практ. конф., 30-31 января 2014 года, Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 9-22.

3. Кашина, Н. И. Освоение китайскими студентами русского языка в процессе вокального ансамблевого исполнительства. – Текст : непосредственный / Н. И. Кашина, Н. Г. Тагильцева, Л. В. Добровольская [и др.] // Язык и культура. – № 45. – С. 220-234.

4. Китайский музыкальный инструмент Пипа. – Текст : электронный // О Луи Армстронге по-русски. Музыкальные инструменты. – URL: <http://www.satchmo.ru/instrumenty/1892-kitajskij-muzykalnyi-instrument-pipa>.

5. Пипа. – Текст : электронный // ЕОМІ : энциклопедия музыкальных инструментов. – URL: <https://eomi.ru/plucked/pipa/>.

6. Пипа. – Текст : электронный // Энциклопедия Китая. ABIRus: Asia Business Information for Russians. – URL: <https://www.abirus.ru/content/564/623/625/645/653/14195/21559.html>.

7. Струнные щипковые инструменты. – Текст : электронный // Muz-lit.info: Мир музыки от Альфы до Омеги. – URL: <http://www.muz-lit.info/musical-instruments/струнные-щипковые-инструменты>.

8. Традиционный китайский инструмент Пипа. – URL: <http://www.philmultic.com/Russian/pipa.html>. – Текст : электронный.

9. Цай, П. Virtuoz игры на старинном инструменте: «Музыка – это средство духовного поиска и благородных стремлений» / П. Цай ; пер. Т. Бахталовской. – Текст : электронный // Великая Эпоха (The Epoch Times). – URL: <https://www.epochtimes.ru/content/view/43438/66/>.

Научное издание

**Современные тенденции общего и дополнительного
музыкального и художественного образования**

**Modern Trends of the General and Additional
Music and Art Education**

Ответственный редактор – Матвеева Лада Викторовна,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры музыкального образования
Уральского государственного педагогического университета

Компьютерный набор и верстка оригинал-макета
К. П. Матвеева

Подписано в печать 16.04.2020. Формат 60×84¹/₁₆
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Таймс». Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 11,6. Уч.-изд. л. 10,9. Тираж 500 экз. Заказ
Отпечатано в типографии ООО «УМЦ УПИ»
620078 Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, офис 2