

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

I Всероссийская научно-практическая конференция

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ**

14–16 ноября 2012 г.

Томск 2012

ББК 74.268.5 + 74.200.587

А43

А43 Актуальные проблемы преподавания творческих дисциплин в контексте современного образования и культуры: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (14–16 ноября 2012 г.) / под ред. Е. А. Каюмовой, И. В. Рудина. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2012. – 144 с.

ISBN 978–8–89428–638–9

Сборник содержит статьи участников I Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы преподавания творческих дисциплин в контексте современного образования и культуры» и рассчитан на специалистов, занимающихся проблемами культуры и вопросами преподавания творческих дисциплин.

ББК 74.268.5 + 74.200.587

Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978–8–89428–638–9

© Коллектив авторов, 2012

© Издательство ТГПУ, 2012

ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА

НАСЛЕДИЕ Ф. М. ФАРМАКОВСКОГО В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНОЛОГИЯМ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Андреева

*доцент, канд. пед. наук,
Челябинская государственная академия культуры и искусств*

В 1928 г. в Ленинграде была издана одна из первых отечественных книг, посвященных организации и технике музейной экспозиции [1]. На долгие годы ей суждено было стать настольной книгой не только музейщиков, но и специалистов выставочного дела как художественного, так и экономического профилей, ибо это был первый свод правил экспонирования различных видов предметов. Обращение к «Технике экспозиции ...» весьма поучительно сегодня, когда динамика выставочной жизни актуализирует проблему визуального качества экспозиций, соблюдения эргономических стандартов и норм. Книга Фармаковского может выступить в качестве источника изучения техники экспозиции для исследователя, учебного пособия для студента, практического руководства для выставочного куратора. Данная статья анализирует те положения книги, которые характеризуют специфику создания выставки ДПИ, нередко сопутствующей учебной и творческой деятельности художника-педагога, студента-прикладника и дизайнера.

Всю совокупность правил создания экспозиции автор сводит к соблюдению «логики содержания и зрительной логики», к понятиям логичности и «удобовоспринимаемости». «Логика содержания» в современной технологии проектирования определяется научной концепцией, ее разработка составляет содержание теоретического этапа. На этом этапе определяется система смыслов будущей экспозиции, внутренние взаимосвязи, структура, критерии отбора экспонатов. Под «удобовоспринимаемостью» Фармаковский понимает физическую воспринимаемость, т. е. «возможность с наименьшим усилием зрительного аппарата усвоить выставленный предмет», ибо «логика научного сопоставления может встретить неумолимое препятствие в логике зрительной». Зрительная логика диктует, прежде всего, «правила сообразности размещения».

«Сообразность размещения» достигается зонированием выставочного пространства, определением маршрута осмотра, доминант и пассивных зон. На начальном этапе эти пространственные решения фиксируются в эскизе экспозиции. В том случае, если выставочный зал представляет собой значительное по площади пространство

без внутренних ограничителей, визуальное членение пространства осуществляется с помощью мобильного оборудования – подиумов, перегородок, витрин, стендов, а также зеленых участков, оборудования для отдыха посетителей. Ориентиром при их размещении является экспериментальным путем полученная величина – 720 см. Внутри каждой зоны определяются пространства активного восприятия экспозиции и паузы между ними. По Фармаковскому, восприятием выставки управляет «внимание, огражденное барьером обрамления». В качестве «барьера обрамления» для активной зоны выступает пустота, пауза, пассивная зона. Ее размер зависит от предметной насыщенности активной зоны, он не должен превышать ее величины, иначе пустота будет восприниматься как столь же активная единица.

Зона активного восприятия – «укрупненная «единица отсчета экспонатов, помогающая посетителю зрительно классифицировать их», в современной терминологии получила название «экспозиционного комплекса». Его антропометрические характеристики – еще один вопрос эргономики экспозиции. Они важны как при размещении работ на вертикальной плоскости стены, так и при монтаже объемных комплексов. Определение горизонтальных и вертикальных параметров обычно осуществляется через понятие «экспозиционного пояса». Их экспериментальный поиск, а затем и теоретический расчет привел к формированию правил развески. Правила развески, сформулированные автором «Техники экспозиции...» еще в 1920-е г. корреспондируются с общепринятыми сегодня. При развеске необходимо ориентироваться на средний рост зрителя, т.к. «для правильного линейного восприятия плоскость картины должна быть перпендикулярна линии, идущей от глаза к картине (ось зрения)»; т. е. горизонтальная ось развески проходит на уровне 140–160 см. Фармаковский называет ее «оптимальной линией наблюдения». На такой высоте помещаются небольшие вещи, тогда как «более крупные вещи лучше помещать над линией среднего роста», а «очень большие вещи никоим образом не следует помещать слишком низко, если нельзя отойти достаточно далеко». «Небольшие картины на большой высоте перестают играть роль экспоната и делаются обстановкой». Кроме того, «внутри самой картины есть элементы, заставляющие взвесить и оценить условия высоты до развески: мелкие фигуры и лица даже на очень большом холсте заставляют уменьшать высоту картины до пределов воспринимаемости ее содержания» .

Определение и выделение доминант в экспозиции – также задача начального этапа проектирования. По Фармаковскому – это предметы, требующие «особой фиксации внимания». Чаще всего доминанта представлена единичным экспонатом. В теории проектирования такой способ показа предмета получил название «экспонат в фокусе». Экспозиционная значимость доминанты подчеркивается окружающей ее пустотой. Единичный объект не должен вторгаться в поле другого объекта, окружающее его пространство должно составлять две его большие величины или один объем радиально.

Наряду с фокусным, «точечным» показом экспонатов применяются разные способы их группировки. Исторически сложившиеся методы проектирования художественной экспозиции, такие как академический ряд, декоративный комплекс, проблемная группировка – зрительно воспринимаются посетителем как «точка» (единичный экспонат), «линия» (лента из ряда предметов) или «фигура» (блок из нескольких экспонатов). «Точки», «линии», «фигуры» предметов могут выявлять или нивелировать центр экспозиции, равномерно членить зал, создавать симметрию или асимметрию.

На вертикальной плоскости, как правило, размещаются декоративные панно и плоскостные изделия из текстиля, растительных материалов, дерева, ажурные конструкции из металла, расписные подносы. При их размещении имеет смысл придерживаться правил, выработанных практикой создания декоративной композиции (антропометрические размеры горизонтального членения пространства стены; визуальный баланс композиции, основанный на разнице визуального веса предметов, находящихся в ее верхней и нижней частях; особенности восприятия восходящей диагонали и правого поля композиции; правило размещения доминанты; закон выравнивания и пр.). Выверенная группировка, разреженный показ, гармоничность предметных ансамблей, возможность индивидуального контакта с предметом создают гораздо больший комфорт для осмотра выставки, чем бессистемная ярмарочная раскладка, быстро утомляющая глаз.

Построение предметного комплекса начинается с определения и создания центра интереса (композиционного центра) и доминанты композиции. Доминантный объект может привлекать внимание контрастным размером, формой, яркостью цвета, детализацией. Контраст, полученный с помощью разницы в форме, менее сильный, чем контраст размеров, цвета или светотени. Следовательно, самый светлый или самый темный объект больше других претендуют на доминантность. Форма, размер, цвет предметов выступают в качестве основных группирующих признаков. Нечетное число предметов в композиции предпочтительнее, чем четное, так как добавляет художественное разнообразие и динамику. Согласно закону Миллера человек одновременно может фиксировать взглядом семь предметов (плюс минус два), значит, экспозицию нужно выстраивать так, чтобы с каждой возможной точки можно было видеть не более семи произведений.

Главной задачей построения музейного натюрморта является достижение композиционного баланса. Предмет маленький, но интенсивно окрашенный в предметном натюрморте может уравновесить более крупный, если он значительно светлее. Предмет оригинальной формы меньшего размера может выступить в качестве баланса предмету большего размера, имеющему простую геометрическую форму. При одинаковых размерах темные, а также яркие и более «плотно» окрашенные объекты имеют больший визуальный вес, чем светлые, тусклые и прозрачные. Объекты правильной геометрической формы выглядят тяжелее, чем объекты аналогичных размеров, но произвольной

формы. У Фармаковского находим типичный пример решения проблемы композиционного баланса: «Иногда полезно мелкомасштабную вещь поставить на ступеньку выше или выделить ковриком, изолирующим пространство, или скомбинировать группу мелких вещей, как единое целое, составляющее зрительный эквивалент крупной вещи, вообще как-нибудь ее оттенить, чтобы мелкий масштаб усилить особой фиксацией внимания».

Для создания композиционного баланса используются симметрия и асимметрия. Симметричные (приблизительно симметричные) композиции, создают ощущение организованности, порядка, статичности, торжественности. Они эмоционально пассивны и декоративны. В музейном проектировании симметричные композиции используются реже асимметричных.

«Все зрительно безграмотное должно быть неумолимо изгоняемо с выставки ...», – писал М. В. Фармаковский. Несмотря на наличие определенных правил, главным «цензором» при проектировании экспозиции остается природное чувство гармонии и вкус экспозиционера, а поприщем для интересных находок – действия вопреки устоявшимся правилам. Поэтому предварительная раскладка предметов и развеска плоскостных материалов, как правило, корректируются вплоть до момента сдачи выставки «под ключ». Вместе с тем, М. В. Фармаковский настойчиво предупреждал об «опасности вкусовщины», «отражения индивидуальных вкусов устроителей», хотя бы и тонких, изысканных. Это происходит, когда личность автора экспозиции, а не рабочая гипотеза становится объединяющей нитью.

Литература

1. Фармаковский, М. В. Техника экспозиции в историко-бытовых музеях / М. В. Фармаковский. – Л.: Изд. Гос. рус. музея, 1928. – 81 с.

«АЛТАЙСКАЯ ТЕМА» ЮРИЯ БРАЛГИНА

Н. С. Быхун

*студент 4 курса художественно-графического факультета
ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина»*

Тема Алтая, жизнь и быт коренного населения стала доминирующей в творчестве бийчанина, заслуженного художника России Юрия Егоровича Бралгина [1, с. 77]. Его можно назвать самым «алтайским» художником. Ни у кого тема алтайской жизни не нашла такого заинтересованного разностороннего воплощения [2, с. 1]. Работы Ю. Г. Бралгина – это передача на языке изобразительного искусства образов народного эпоса, сцен быта коренного населения. Его герои – простой алтайский народ: старики и дети, шаманы и пастухи.

Художник изображает своеобразную красоту природы Горного Алтая, многообразие животного мира в пейзажах: «Друзья», «Водо-

пад», «Весна в горах». У Бралгина основа картин состоит из парящей воды («Катунь»), из бесконечного неба («Лирическое настроение»), затягивающая ночная глубина над одиноким аилом («Луна над аилом»). На полотне «Сарлык-шатун» огромный як, как хозяин на горе оглядывает бесконечные просторы.

Жанровые полотна раскрывают многогранно и сочно патриархальный быт, крестьянский труд: «У костра», «Прививка овец», «Семья», «Гости».

В работе «Встреча» семья: жена, дети и даже собаки радуются возвращению хозяина дома после долгой разлуки. Художник изобразил полное единение между животным и человеком («Друзья»), между женщиной и мужчиной («Первая ягода»).

Художник пишет типизированные портреты, изображает обобщенные образы алтайцев: «Мой друг Сайпош», «Алтайская красавица», «Настя Кочеева», «Алтайка», «Стихи».

Стремление к философско-культурологическому осмыслению культурных традиций Алтая началось достаточно давно. Еще Н. К. Рерих особое место отводил Алтаю, народному эпосу для понимания единства мира. Алтайские мифы, сказки, легенды находят свое воплощение в простом и выразительном языке народного искусства. Этнические мотивы интересуют художников разных культур, традиционные образы взаимодействуют между собой и переплетаются с классическими подходами и современными веяниями.

В работах Ю. Бралгина показаны древние языческие обряды и праздники: «Зов», «Сказитель», «Молодой шаман». В картине «Целитель» – у аила женщины заняты работой, а неподалеку – камлание над больным пастухом. Обыденное и сакральное совсем рядом. И в этом особенность жизни на Алтае.

Другой сюжет: старейшины наблюдают за состязанием юношей. Тут и одинокий кайчи, а пониже три танцующих фигуры в праздничных одеждах, в шапках из беличьих хвостиков, один из танцующих шаман с бубном («Праздник»). Жизнь не стоит на месте: будни сменяют праздники, одни поколения уходят, другие достигают зрелости. Эта тема преемственности жизни затрагиваются и в работе «Кедр», но размышления о круговороте времени разворачиваются на фоне пейзажа, изображающего старый могучий и совсем молоденький кедр на фоне бескрайнего неба, вечного, мудрого и бесстрастного...

Есть еще один герой во многих картинах художника – скалы главоподобные, молчаливо следящие за тем, что творится у людей. Горка «обо» у подножия скал. Каждый камень это благодарность путника духу гор. Верх композиции украшает дальняя гора («Праздник»). В работе «Камни предков» бело-молочная горная цепь уходит вдаль. Это по жизненному пути, все, уменьшаясь, «бредут» застывшие фигуры предков.

Произведения Бралгина фольклорны по своей сути, но фольклор интересует художника не как символ национальной идеи или объект подражания, а как интересный, самобытный художественный материал [3, с. 51].

Образы Юрия Егоровича смиренны и поэтичны. Краски теплые и нежные: нежно-голубой, светло-зеленый, тепло-коричневый и молочно-белый. Юрий Бралгин для работы использует различные материалы: «Стоянка» (береста), «Путники» (речной камень), «Обед чабанов» (овчина), «Выездной медпункт» (автолитография), «Хозяйские заботы» (ковролин), росписи на деревоплите и керамической плитке. И каждый раз любимая тема художника раскрывается новыми гранями.

Бралгин предстает как сложившийся мастер со своей темой и своим восприятием многоликой алтайской действительности. У этого художника свое видение, свой мир чувств и настроений, своя, только ему присущая, система мышления». Он идет своим путем, ищет и находит новые линии и краски, ритмы и пластику [4, с. 245].

Литература

1. Золотых, Н. С. Культура и традиции народов Алтая в творчестве Ю. Е. Бралгина [Текст] / Н. С. Золотых // Культура, язык, институты гражданского общества коренных народов России: возрождение, сохранение и развитие в этнокультурном контексте Сибирского региона: Тезисы международной научно-практической конференции (Бийск, 15-18 сентября 2011 г.). – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2011. – С. 76–78.
2. Леонова, Л. И. Юрий Бралгин: живопись, графика: каталог [Текст] / Л. И. Леонова – Барнаул: РИО, 1989. – 31с.
3. Веницкая, Н.В. Фольклорные мотивы и образы в творчестве Юрия Бралгина [Текст] / Н.В. Веницкая // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №6 (31). – С. 49-51.
4. Прибытков, Г. И. Былое и современность: полвека истории отечества газетно-журнальной строкой журналиста, философа и художника (1956–2009 гг.) [Текст] / Г. И. Прибытков. – Бийск: Издательский Дом «Бия», 2010. – 526 с.

ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ

Л. Д. Ивлева

*Профессор, кандидат педагогических наук,
Челябинская государственная академия культуры и искусств*

Воспитание и обучение будущего танцовщика во многом определяет школа – ее тенденции, направление и мастерство преподавателей. Поэтому важной частью профессиональной подготовки педагога-хореографа, руководителя танцевального коллектива является ознакомление студентов с этапами формирования и развития хореографического образования, его истоками, деятельностью выдающихся педагогов.

Работа ученого-балетоведа, историка танца Л. Д. Блок представляет собой теоретическую основу рассмотрения истоков развития классического танца и системы хореографического образования. Используя логический, филологический, иконографический методы исследования, автор рассматривает эволюцию техники классического танца и выявляет проблемы школ, обращая внимание на то, что национальные

школы не застывшие, не подвижные системы и традиционный национальный стереотип может меняться под действием интернациональных влияний, общеевропейского стиля и господствующих бытовых мод.

С XVI века начинает складываться академическая школа, основоположниками которой становятся итальянские мастера Фабрицио Карозо и Чезаре Негри, издавшие соответственно учебники танца: «Танцовщик» (1581 г.) и «Милости любви» (1604 г.) в этих трудах дается описание основных движений, комбинаций прыжков, туров, пируэтов и кабриолей, приводится их классификация.

Началом профессионального образования в Западной Европе принято считать, когда Людовик XIV учредил Академию танца в Париже. В ее состав вошло 13 наиболее опытных танцмейстеров. Они обязаны были собираться раз в месяц для обсуждения новшеств в танцах, обдумывать и решать средства их совершенствования, исправлять злоупотребления и недостатки, которые имеются и могут возникнуть в практике обучения, экзаменовывать преподавателей балетных танцев и выдавать им дипломы. Это была попытка организовать своего рода центр балетного искусства [2, с. 120].

Деятельность Академии способствовала развитию сценического танца, чистоте его исполнения, канонизации хореографических композиций и движений. Именно поэтому в лексиконе деятелей балета разных стран бытуют французские термины. К 1664 г. общее количество учителей танца во Франции доходило уже до 3–4 тысяч.

Парижская Академия танца установила общеобязательные эстетические и технические правила сценического танца, которые были разделены на три вида: серьезный – прообраз классического танца, требовал академической стройности исполнения, красоты внешней формы, изящества; комический – отличался виртуозностью (гротескный, экзотический); полухарактерный – пасторальные танцы, пейзажные, фантастические.

Эволюция танца начинается с П. Бошана. Он придал новую форму хореографии. Сольный танец при нем расчерчивал сцену в разных направлениях скользящими *pas* и *pas chasses*. Заноски утверждали вертикаль. Новые приемы оттачивались строгим соблюдением позиций *en dehoire*, т.е. развернутых наружу ног. Поколение Бошана оказало решающее воздействие на развитие техники танца, направленного на завоевание пространства. Умножились высота и размах движений, был учрежден принцип равновесия, требующий, чтобы бедра, колени и ступни танцовщика были раскрыты и развернуты [2, с. 118].

Во второй половине XVII в. Развитие балета было связано с именем композитора Ж. Люлли. Он положил начало национальному оперному театру. Хореография занимает видное место в трагедиях Люлли. Композитор придал танцу живость, предложил для балета ритмическую гибкость мелодического рисунка, смену спокойных и живых темпов, новую музыкальную форму арии [2, с. 130].

Это немедленно отразилось на разнообразии приемов, потребовало беглой и гибкой техники танца. Люлли утвердил нормативность

балетной пластики. Именно в его эпоху танцовщики-виртуозы начали совершенствовать ту или иную форму.

От Люлли следует вести родословную современной школы классического танца, который до середины XIX в. именовался серьезным или благородным.

XVIII в. Ознаменовал расцвет просветительской мысли, а это вызвало и подъем науки о балете. Уже первый год нового столетия принес трактат Рауля Фейе «Хореография, или Искусство записи танца» (Париж, 1701 г.), в котором были суммированы достижения французского балетного исполнительства – школы П. Бошана. В нем были определены правила выворотности ног, пять исходных позиций, перечислялись движения – прямые и открытые, повороты, прыжки: *pas tombes, glisses, assembles, coupes, jetes, sissonnes, cabrioles, entrechats, pas de bourree*. Большая роль отводилась пластике рук. Р. Фейе ввел в обиход теории и практики балета термин хореография, понимаемый как запись танца.

В 1728 г. вышел в свет труд Ж. Рамо «Учитель танцев». В этой книге было изложено учение П. Бошана о пяти основных позициях ног, движениях и позициях рук.

Техника танца того времени включала в себя пируэт в два тура, но чаще в один, иногда с украшением из *petit battements*; тур в воздухе с заноской, *entrechat-six*, больше полуповоротов, нежели полных туров. В общей сложности получается танец, трудный для исполнения своей раздробленностью и сосредоточенностью, требующий большого напряжения мускулов.

Вторая четверть XVIII в. связана с операми-балетами Рамо. Отличительные качества его музыки – пластичность образцов, которые находили отражение в музыке. Танцовщиком академической школы Бошана явился Луи Дюпре. Он считал возможным нарушить строгие академические принципы и обрести некоторую свободу в композициях своих танцев. Его танец – это подлинная гармония. Он обладал совершенной пластикой, особенно в адажио [2, 222].

Новатором техники танца у женщин была М. Камарго. Она первая сравнялась в танце с мужчиной, овладела техникой заносок. Танец ее был быстр, легок, полон веселья и блеска. Она танцевала только быстрые танцы: *jetes battus, royales, entrechat*, которые исполняла легко [2, 228]. Новая танцевальная техника диктовала изменение костюма. Камарго укоротила юбки, что дало свободу движениям. М. Камарго и Л. Дюпре довели танец до предела виртуозности.

В 1727 г. дебютировала Мари Салле. Танец ее отличался простотой и трогательной грацией. Основным выразительным средством была гармоническая пластика всего тела, которая потребовала от танцовщицы свободы, гибкости и реформы костюма. Салле танцевала в простом платье, с распущенными волосами, в туфельках без каблуков [2, с. 244].

К середине и к концу XVIII в. Театральный танец усложнился и ушел далеко вперед от канонов начала века.

Вершиной его стал танец Огюста Вестриса. Он объединил в своем танце виртуозность и необычайную выразительность. Техника его танца явилась началом мужской техники XIX в. [1, с. 200].

В начале XIX в. Повышается мастерство танцовщиц, качественно изменяется мужской танец в балете преромантизма. Преромантическая реформа танца заключалась в приобретении легкости и блеска. Пируэты приобретали порыв, прыжки становились стремительными. Прыжок Вестриса старшего с места вверх, украшенный заносками, венчал достижения прежней школы. Вестрис младший ввел прыжки с разбега вдаль, которые рассекали пространство сцены [3, с. 44].

Такие прыжки подготовили академический танец XIX в., который отличался виртуозностью. Танцовщицы XVIII в. подготовили подъем на кончики пальцев, определивший воздушный облик романтической героини, возникают и новые профессиональные приемы [1, с. 238].

Звездой первой величины стала М. Тальони. Поражала ее легкость, новизна техники, пуанты, большие позы. Техника прыжка вытесняла эффекты узорчатой мелкой техники партерного танца. Танец Тальони был необычайно поэтическим, необычен по техническим приемам: апломб, энергия, четкость пируэта, плавность прыжка [1, с. 239].

Ф. и М. Тальони завершили переворот в технике танца и подготовили новую технику. Ф. Тальони – педагог-новатор, реформатор хореографического искусства [1, с. 242]. Влияние М. Тальони было воспринято итальянской школой.

Вышедшая в 1812 г. книга К. Блазиса «Искусство танца» подвела итог перелома в балете [1, с. 222]. Он изобретает новые комбинации движений, позы и па. Именно ему принадлежит понятие «арабеск» как название позы. Стилистические особенности поз, зарисованных с самого К. Блазиса и его ученика Э. Чеккетти, это арабески и аттитюды с вертикальным корпусом, напряженными руками.

Суждения Блазиса о балетном *allegro* были наиболее новы. Танцовщик изображен в достаточно высоком от пола прыжке с широко открытыми ногами. Уже бесспорными стали достоинства широких прыжков, пересекающих во всех направлениях пространство сцены. Их он рассматривал тщательнее, чем мелкую технику заносок, поскольку ей балетный театр уже владел. Блазис замечал, что в прыжки можно переносить почти все аттитюды и арабески. Самыми красивыми положениями он считал разные виды *grand gete* и *sabriole* [4, с. 44].

Столь же нов был его взгляд на технику вращений, изложенный в главе «Пируэты» о методах их подготовки и прокручивания, о разнообразных положениях, которые можно принимать при вращениях, о способах заключительных остановок. Здесь предлагались правила исполнения пируэтов *en dehors* и *en dedans*, пируэтов в позах *arabesque* и *attitude*, остановки после пируэтов на двух и на одной ноге и т. д. пируэт в три или четыре тура со второй позиции, оконченный в этой же позиции или в аттитюде – блестящее доказательство мастерства танцовщика в отношении апломба [4, с. 44].

Формирование системы классического танца проходило долгое время и профессиональное хореографическое образование, возникшее в XVII в., также прошло долгий путь. Плеяда выдающихся педагогов Ф. Тальони, К. Блазис, Авг. Бурнонвиль своей деятельностью определили пути развития хореографического образования XX века.

Литература

1. Блок, Л. Д. Классический танец. История и современность / Л. Д. Блок. – М.: Искусство, 1987.
2. Красовская, В. Западноевропейский балетный театр. Очерки истории от истоков до середины XVIII в. / В. Красовская. – Л.: Искусство, 1979.
3. Красовская, В. Западноевропейский балетный театр. Очерки истории. Эпоха Новера / В. Красовская. – Л.: Искусство, 1981.
4. Красовская, В. Западноевропейский балетный театр. Очерки истории. Преромантизм / В. Красовская. – Л.: Искусство, 1983.

НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА ПЕНИЯ И ЕЕ ИСТОКИ

Е. А. Клеменс

*Студентка факультета культуры и искусств
Томского государственного педагогического университета, г. Томск*

Национальная школа пения существует там, где есть профессиональная музыкально-исполнительская культура, где она достаточно развита, где есть национальная композиторская школа. Национальная школа пения формируется как из вокально-технологических принципов, так и из особенностей психологического склада нации, её музыкальной культуры, исторического развития. Рождение и формирование национальной вокальной школы тесно связано с именем Глинки. Именно в период творчества Михаила Ивановича сформировались и определились черты русской национальной школы, но говоря о национальной школе пения необходимо определить ее истоки.

Русский народ всегда любил петь. До профессионального искусства пения на Руси музыка делилась на народную и религиозную (церковную).

Русская народная песня играла основополагающую роль, являясь неиссякаемым источником вдохновения. Разнообразие русской песни требовало различного подхода к исполнению. Характерные особенности русской песни: неразрывная связь музыки со словом, глубина содержания, задушевность. Слово являлось ведущим, определяло характер мелодии. Широкие протяжные песни требовали проникновенного исполнения, наполненного звучания, ровности и красоты тембра, большого дыхания. Игровые, гротескные, брызжущие юмором песни вырабатывали чеканную дикцию, умение чётко донести слово, актёрское мастерство.

Древнерусская *церковная музыка* была исключительно вокальной, применение инструментов не допускалось. Князь Владимир привез в Киев певцов и учителей церковного пения, присланных ему визан-

тийскими императором и патриархом. В целом, церковное пение отличалось спокойным характером, плавностью мелодий, лишённых больших скачков и проникновенностью звучания. Спокойное пение не давало возможности форсировать звук. Большие музыкальные фразы и темп способствовали развитию опёртого певческого дыхания. Всё это помогло развитию широкого кантиленного пения – основы русской национальной школы.

Возникновение *первых опер русских композиторов* проходило в сложной обстановке. Придворные круги всячески насаждали искусство из-за границы. Передовые деятели русской культуры стремились к созданию национального искусства. Появлялись первые произведения – предшественники оперы. Это произведения, где музыка и театр тесно связаны друг с другом и переплетаются. Они были написаны в стиле итальянских опер, но наряду с ними сочинялись и самобытные произведения русского склада, построенные на фольклорной основе, авторами которых были бывшие крепостные. Либретто писали прогрессивные русские писатели: А. П. Сумароков, Я. Б. Княжнин, И. А. Крылов. Оперы эти выводили на сцену простых людей: мельников, крестьян, простолюдинов.

Большое влияние на формирование русского оперного певца оказали итальянские маэстро, у которых перенимались принципы опёртого льющегося звучания голоса, владение колоратурой.

Первым национальным композитором был Е. Фомин. В ряде произведений он тонко и своеобразно претворил интонационный строй русской народной песни.

Первой яркой оперной певицей конца 18 века была Уранова (Сандунова) Елизавета Семёнова (1772–1832). Певица обладала замечательным по объёму *mezzo-soprano*; в течение 33-летней сценической деятельности исполнила 320 ролей. Помимо исполнения оперных партий, занималась активной популяризацией русских и украинских народных песен. Первым педагогом русского вокального оперного искусства был Иван Рунин. Именно он подготовил Марью Степанову (первую исполнительницу партий Антонида и Людмила в двух операх Глинки) и Осипа Петрова (выдающегося баса того времени, для которого были написаны многие известные партии: Фарлаф из оперы «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, Иван Грозный из оперы «Псковитянка» Римского-Корсакова, Варлаам («Борис Годунов» Мусоргского) и многие другие, но больше всего прославившегося в роли И. Сусанина из оперы М. И. Глинки «Иван Сусанин»).

В церковной музыке большую педагогическую работу проводил Д. С. Бартнянский. Он известен как педагог и композитор, создатель нового типа русского хорового концерта наряду с М.С. Березовским – тоже известным тогда церковным композитором.

Крупнейшим русским оперным композитором до М.И. Глинки был А. Н. Верстовский (1799–1862) – один из основоположников жанра русской оперы-водевиля. Его оперы формировали русский вокальный стиль.

Основоположником национальной композиторской и вокальной школы является М.И. Глинка (1804–1857). С именем Глинки связано определение русской оперы как самостоятельного жанра. Две его оперы «Иван Сусанин» и «Руслан и Людмила» заложили основу и наметили пути развития русской оперной классики. Именно он создал «Концентрический метод», который был синтезом национальных качеств школы и западно-европейской техники пения.

Суть «Концентрического метода»:

1. Развитие голоса от середины.
2. Постепенное расширение диапазона вверх и вниз.
3. Воспроизведение нот сразу, без подъездов.
4. Округлое, ровное звучание по всему диапазону.
5. Звучание голоса без форсировки.
6. Передача содержания музыки, её идеи.
7. Большая связь музыки и слова, где основополагающим является слово, а музыка следует за ним.

Глинка сам был замечательным певцом и великолепным педагогом. Последователем вокальной школы, созданной М. Глинкой явился А. Варламов. Его труд «Школа пения» (1840) – первая в России крупная работа в этой области – и сейчас не утратила своего значения. В своем труде Варламов большое внимание уделяет классификации голосов, регистрам, резонаторам и опёртому певческому дыханию. Самым ценным в музыке Варламова является её мелодическое богатство. Мелодии его романсов – песенные, распевные, развивают мягкую подачу певческого дыхания, кантиленную технику пения.

Александр Даргомыжский – выдающийся композитор, вокальный педагог, исполнитель. Он видоизменил музыкальную форму вокальных сочинений, создал жанр сатирическо-комического романса и произведения социально- нравственного характера. Социальная заострённость его искусства требовала большое внимание к тексту. «Хочу чтобы звук прямо выражал слово», – говорил Даргомыжский. Этот замысел композитора лёг в основу нового типа оперы – *речитативной*. Вокальное творчество Даргомыжского предъявляло певцам требование приблизить правильно оформленный певческий голос к интонациям живой речи, т.е. у певцов появились новые задачи, такие как утрированная дикция, приближенный звук и большая выразительность слова.

60-90-е годы 19 в. – золотой век в истории русской музыки. Это время отличается борьбой прогрессивных сил за национальное искусство. При дворе и в театрах главенствовали итальянские оперы и певцы, а русской опере отдавали неделю после отъезда итальянцев. Несмотря на это, русская опера пробивала себе дорогу. В сентябре 1862 года в Петербурге открылась консерватория, директором которой стал Антон Рубинштейн. В консерватории пение было обязательным предметом на всех отделениях. Первым педагогом вокала была Ниссен-Саломан (Генриетта) (1819-1879) – известная певица и профессор пения, уроженка Швеции. В 1860 г. она получила от А. Рубинштейна приглашение занять место преподавательницы пения в Санкт-Петербургских

музыкальных классах, преобразованных в 1862 г. в консерваторию. Это почетное место певица занимала с честью до смерти, успев создать солидную и влиятельную школу пения, основания которой изложены ею в известном руководстве «Полная школа пения». В 1866 г. открылась Московская консерватория, директором которой стал Николай Рубинштейн. Первой преподавательницей пения была Александра Кочетова. Возникает кружок петербургских музыкантов, руководителем которого становится пианист, композитор, дирижер М. Балакирев. Многие русские меценаты (например, А. Беляев) устраивали у себя дома кружки, где русские композиторы знакомили слушателей со своими новыми произведениями, получали материальную поддержку. В 1885 г. появляется Московская частная опера С.И. Мамонтова. Он пропагандировал и развивал национальную оперу.

С творчеством композиторов «Могучей кучки» и П.И. Чайковского русская национальная школа обогащалась. Принципы русской вокальной школы:

- 1) Свободное кантиленное, широкое пение.
- 2) Психологическая окраска тембра.
- 3) Глубоко прочувствованная фразировка.
- 4) Простота и задушевность.

С музыкой П.И. Чайковского русская вокальная школа приобрела характерные черты:

- Основа пения – кантиленная льющаяся мелодия, очень характерная для вокальной музыки композитора, где ведущее место занимают мелодии широкого дыхания.
- Большая связь слова и музыки, любой эмоциональный подъем в тексте ведет к видоизменению в мелодии.
- Очень гибкая фразировка.
- Большое значение приобретает тембровая окраска голоса (в зависимости от психологического состояния героя тембр певца должен окрашиваться по-разному). Это делает исполнение произведений очень выразительным, глубоко раскрывающим внутренний мир героя.
- Получил большое развитие нижнерёберный-диафрагматический тип дыхания, без которого невозможно исполнение глубоко эмоциональной музыки композитора.

В творческое содружество российских композиторов «Могучая кучка» входил Н.А. Римский-Корсаков (1844-1908). Его оперы требовали безупречного владения кантиленой, максимального использования тембральных красок голоса, единства музыки и драматического развития. Он говорил: «Споёшь мелодично, будет драматично». Любимым тембром голоса Римского-Корсакова было лирико-колоратурное сопрано, особенно любил он сочинять колоратурные партии для самых необычных сказочных персонажей, таких как Снегурочка, Царевна-Лебедь и Волхова. Все его партии очень яркие, красивые и техничные, но украшения композитор использовал не для эффекта, а для раскрытия образа.

Модест Петрович Мусоргский (1839–1881) продолжает традиции связи слова и музыки, берущие начало у Даргомыжского. Он стремился к правде и естественности, к созданию психологическо-музыкальных портретов, к самобытному, истинно национальному стилю, для которого характерны опора на русское крестьянское искусство.

Фёдор Иванович Шаляпин – знаменитый бас-кантанта, первый из русских певцов, кто оказал большое влияние на мировое оперное искусство. Его учителем был Д.А. Усатов, который не только одобрил голос Шаляпина, но и ввиду отсутствия у юноши материальных средств, стал бесплатно давать ему уроки пения и вообще принял в нём большое участие. От него Шаляпин узнал, что нужно не только уметь владеть красивым звучанием голоса, что искусство русского певца должно предполагать правдивую передачу характеристики персонажей. В правильности интонации, в окраске слова и фразы – сила пения. Умение тембром, интонацией создать вокальные образы Шаляпин развил до совершенства. После появления Шаляпина не только в России, но и во всём мире стали иначе подходить к оперному творчеству. До Шаляпина, даже лучшие представители *bel canto*, певцы с мировым именем, позволяли себе только лишь красиво петь, не обращая внимания на создание сценического образа или отодвигая его на второй план. Высокое техническое мастерство, полное обладание ресурсами голоса у Ф. Шаляпина всегда было подчинено музыкально-драматическим задачам исполняемой роли.

В Большом театре было большое количество великолепных певцов. Один из них – Леонид Собинов (1872–1934) – типичный русский тенор, создатель поэтических образов, воспевающих молодость, красоту. Его голос был необычайно красив по тембру и имел огромный диапазон. В совершенстве владея искусством бельканто, певец никогда не ограничивался показом одной вокальной виртуозности. Он глубоко проникал в духовный мир своих героев, в замысел композитора и, с присущим ему артистизмом и драматическим талантом, создавал ярко очерченные характеры. Крупнейший советский музыковед Б. В. Асафьев назвал Собинова «родником русской вокальной лирики».

Лиризм любви с ее внутренней стойкостью, рождение личности через любовь, высота чувств – тема творчества певице Антонины Неждановой. Бернард Шоу, ошеломленный исполнением ею русских песен, подарил певице свой портрет с надписью: «Я понимаю теперь, почему природа дала мне возможность дожить до 70 лет – для того, чтобы я услышал лучшее из творений – Нежданову». Её голос был необычайно чист и красив, хоть он и не был особо большим, но певица прекрасно владела колоратурной техникой и вкладывала в пение весь свой огромный артистизм.

Таким образом, *русская национальная школа пения* складывалась как самобытное национальное явление. Учась у иностранных педагогов, русские певцы сумели сохранить своё лицо, свой национальный стиль. Русская школа, ведущая начало от народных песен, требовала реализма в исполнении, мастерского владения словом, задушевности

при техническом совершенстве. С начала XX века русская опера уже прочно утверждается на отечественной сцене, занимая ведущее место в репертуаре театров. Так, например, в 1910 году из двадцати трех опер репертуара Большого театра тринадцать принадлежали русским авторам и прошли сто одиннадцать раз, а десять опер иностранного репертуара прошли пятьдесят пять раз. Это время – век зрелости русской национальной школы пения, которую возглавляет триумвират: Ф. Шаляпин, Л. Собинов и А. Нежданова. Передовые русские певцы были артистами, реалистами, владеющие мастерством сценического воплощения наравне с вокальным совершенством.

Литература

1. Львов М. Л. Из истории вокального искусства. – М., 1964.
2. Покровский Б. А. Путешествие в страну ОПЕРА. – М.: Современник, 1997.
3. Шаляпин Ф. И. Маска и Душа. – М.: Союз театр, 1989.
5. Леонид Витальевич Собинов: в 2 т. – М.: Искусство, 1970.

ВЛИЯНИЕ ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ И. И. СОЛЛЕРТИНСКОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕАТРА 1920–1930-Х ГОДОВ

Л. Н. Колесникова

*Доцент кафедры театрального искусства и актерского мастерства
факультета культуры и искусств
Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, г. Омск*

И.И. Соллертинский известен в истории отечественной культуры 1920–1930-х гг. как выдающаяся личность, поражающая масштабами и многообразием своей творческой деятельности: философ и театровед, музыковед и театральный критик, публицист, педагог, непревзойденный лектор и пропагандист отечественной и мировой музыкальной культуры.

Существенная часть творческого наследия Соллертинского связана с музыкальным театром, к которому он обращается в конце 1920х гг. Как ученый, в одинаковой степени владеющий театроведческими знаниями и музыковедческим анализом, Соллертинский внес немало ценного в формирование и развитие концепции музыкального театра.

В конце 20-х – начале 30-х годов в печати появляются его аналитические статьи, такие как «Проблемы оперного наследия» [1,3], «Ближайшие пути ГАТОБа» [2, с. 10-11], «Проблемы музыкального театра» [3,3], «Возможные принципы советской оперы» [4,3], в книге «История советского театра», был напечатан обширный очерк «Музыкальный театр на пороге Октября» [5,291-356]. В связи с постановкой «Пиковой дамы» Чайковского в ленинградском Малом оперном театре, Соллертинским была написана большая исследовательская статья, посвященная режиссерскому методу В.Э. Мейерхольда: «Мейерхольд и музыкальный

театр» [6,38-41]. В периодической печати регулярно выходили заметки и рецензии Соллертинского, освещающие текущий театрально-музыкальный процесс.

Впоследствии далеко не все проблемные и научные статьи ученого оказались в поле зрения как издателей, так и последующих исследователей, и, в своей совокупности, по существу, до сих пор не получили рассмотрения в театроведческой науке.

Вместе с тем, они представляют систему знаний, не утратившую актуальности и на сегодняшний день. В связи с этим, представляется важным попытаться собрать воедино разрозненные общетеоретические статьи Соллертинского и проанализировать систему его взглядов на музыкальный театр.

Театральный процесс конца 1920 – начала 1930-х годов характеризуется включением музыкального театра в основную цепь проблем режиссерского театра. Основная задача, стоявшая перед театром, была связана с поиском художественной целостности спектакля.

Существенную роль в решении этой задачи сыграло освоение опыта МХТ и формирование оперной режиссуры. В середине 20-х гг. основной узел проблем музыкального театра был связан с тремя основными вопросами: 1) необходимостью найти новую меру осмысленности в отношении к классическому оперному наследию; 2) освоением опыта современной западноевропейской оперы XX века; 3) созданием советской оперы.

Советская опера, по мнению специалистов-театроведов того времени, могла появиться только в русле новой концепции музыкального театра. Соллертинский перспективу развития музыкального театра видит в сближении его с театром драматическим. Так, например, рассуждая о возможных путях развития советской оперы, ученый исходит из анализа исторической перспективы развития жанра, учитывая реформаторские достижения всех предшествующих эпох: «Оперная драматургия развивается не из себя, не чисто имманентным путем, не продолжая старые оперные традиции, но ориентируясь на живой драматический театр своего времени. В XVII веке Люлли, создавая французскую оперу, ходил слушать интонации трагической актрисы Шанмеле, чтобы переносить их в свои речитативы. Так было и с Глюком, и с поздним Верди, и с Пуччини, и со всеми великими реформаторами оперы», - писал Соллертинский. [3,3]. О сближении музыкального и драматического театра свидетельствует, по мнению исследователя, и встречный опыт использования музыки в современном драматическом театре, который проявляется в двух направлениях.

С одной стороны, в творческой практике Художественного театра, с его стремлением к созданию достоверной психологической атмосферы, в которой музыка играет роль чуткого фона, гибкого сопровождения, усиливающего необходимое настроение. С другой стороны, в работах Мейерхольда намечается иной тип взаимодействия драматического спектакля с музыкой. В его постановках музыка входит в художественную ткань спектакля, не растворяясь в нем, а напротив, сохра-

няя свою автономию и активно взаимодействия со всеми компонентами драмы.

В процессе сближения драматического театра с музыкой Соллертинский видит закономерность, которая подтверждается многообразием форм их взаимодействия в музыкальном театре. Помимо Станиславского и Мейерхольда, Соллертинский выделяет работы Таирова, а также опыт использования музыки в спектаклях ТРАМА.

Опираясь на культурологический базис в анализе театрального процесса, в том числе на «концепцию музыки как субстанции действия» Шопенгауэра [5,311], исследователь приходит к выводу, что современная оперная форма возникнет не путем эволюционного развития предшествующего, но из омузыкаленной формы современного ей драматического спектакля. И в этом отношении освоению сценического опыта Мейерхольда Соллертинский придает решающее значение.

По мнению критика, композитор, работающий в оперном жанре, обязан в совершенстве овладеть современной театральной культурой, и только тогда он может прийти в театр с конструктивно сильным мастерством, способным воплотить любую театральную концепцию. Таким композитором оказался Д. Шостакович, который в операх «Нос» и «Леди Макбет Мценского уезда» сумел создать новый музыкально-драматический синтез оперного жанра. Вокруг опер Шостаковича развернулась широкая дискуссия. Ряд статей Соллертинского, и, в частности, статья «Нос» – орудие дальнобойное» [7, 6-7], посвященных анализу новаторских принципов первой оперы Шостаковича, отстаивали творческие позиции композитора.

Композиционная форма «Носа», основанная на монтажном принципе музыкально-сценической драматургии, была отмечена влиянием режиссерского метода Мейерхольда и в частности его «Ревизора». В нем Шостакович открыл для себя близкий его собственному мироощущению тип сценической образности (эстетику гротеска). Это сказалось, прежде всего, в трактовке самой темы гоголевской России с её «мотивом гибели человеческого в человеке» [8,378-379].

Кроме того, критики единодушно заговорили о театрально-пластических качествах, выраженных в музыке жестов, поз, движений, говоря словами Асафьева, в «интонации тела». Соллертинский видел и слышал в «Носе» «остроумную театрализацию симфонической музыки», технические ресурсы которой окажут «несомненную революционизирующую роль» в дальнейшем развитии театральной музыки [4,3]. Таким образом, «Нос» Шостаковича явился первым опытом музыкально-театрального синтеза, который отвечал требованиям современной концепции музыкального театра, отстаиваемой Соллертинским.

Вторая опера Шостаковича «Леди Макбет Мценского уезда» продолжила развитие драматургических принципов, найденных в «Носе» и направленных на уравнивание в правах музыкального и театрального начала в оперном синтезе.

В «Леди Макбет» Шостакович создает иную, по сравнению с «Носом», концепцию личности. Повышенная обостренная чуткость

к внутреннему миру человека, его индивидуальным неповторимым особенностям, выделяющим и противопоставляющим личность толпе, явилась предметом художественного осмысления композитора, разрешающего эту проблему на философском уровне противостояния добра и зла. Мощной социальной трагедией назвал Соллертинский новую оперу Шостаковича [9], которая, по его мнению, становилась новым витком развития концепции музыкального театра, основанной на сближении и взаимной трансформации драматического и оперного театров.

Оценивая в целом постановку «Леди Макбет Мценского уезда» как «серьезную победу Малого оперного театра» [10,73], Соллертинский, как главное достоинство отмечает постоянное сопряжение музыкального и драматического начал.

Вместе с тем, существующий и все более усиливающийся идеологический пресс требовал в качестве неперемennого условия в деле создания советской оперы отражения современной революционной тематики. Таким произведением стала опера И. Дзержинского «Тихий Дон». Эта опера вошла в историю, как пример так называемой «песенной оперы» и отражала принципиально иную концепцию музыкального театра. Песня, положенная в основу музыкальной драматургии и композиции, означала отказ от развития принципов дальнейшей театрализации музыкального спектакля и возвращала оперу к статичности, иллюстративности, к подчинению музыкального развития сюжетной фабульной стороне произведения.

Соллертинский, сознавая всю угрозу в деле развития музыкального театра, связанную с засильем песенной оперы, пытался отстаивать свою, принципиально иную точку зрения, даже после официальной критики Шостаковича в 1936 г.

Современный музыкальный театр отличается многообразием путей развития. В нем по-прежнему сильны тенденции к синтезу музыкального и драматического начала. Кроме того, многие современные композиторы ведут свои поиски в оперном жанре, исходя из принципиально иной, нежели традиционная оперная, драматургии. И в этом смысле остается только восхищаться силой предвидения Соллертинского, научный анализ которого, прокладывая пути в будущее. Отстаиваемая им концепция театрализации оперы, основанной на новом синтезе музыки и драмы на сцене, оказалась вполне закономерна, более того, ее плодотворность сохраняется и поныне.

Литература

1. Соллертинский И. Проблемы оперного наследия // Жизнь искусства. – 1929. – № 18. – С. 3.
2. Соллертинский И. Ближайшие пути ГАТОБа // Жизнь искусства. – 1928. – № 31. – С. 10–11.
3. Соллертинский И. Проблемы музыкального театра // Жизнь искусства. – 1929. – № 28. – С. 3.
4. Соллертинский И. Возможные принципы советской оперы // Жизнь искусства. – 1929. – № 31. – С. 3.

5. Соллертинский И. Музыкальный театр на пороге Октября и проблемы оперно-балетного наследия // История советского театра. – Л.: Госакадемия, 1933. – Т. 1. – С. 291–356.
6. Соллертинский И. Мейерхольд и музыкальный театр // Пиковая дама: опера в 4-х д. Музыка П. И. Чайковского. – Л.: Малый оперный театр, 1935.– С. 38–41.
7. Соллертинский И. «Нос» – орудие дальнобойное // Рабочий и театр. – 1930. – №7. – С. 6-7.
8. Рудницкий К. Режиссер Мейерхольд. – М., 1969. – С. 378–379.
9. Соллертинский И. «Леди Макбет Мценского уезда» // Красная газета. – 1934. 25 янв.
10. Соллертинский И. «Леди Макбет Мценского уезда» // Соллертинский И. Критические статьи. – Л.: Музгиз, 1963. – С. 73.

НРАВСТВЕННЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ МОТИВ В ТВОРЧЕСТВЕ И. БОСХА

Кузьменко А.А.

*Студентка, факультет культур и искусств
ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», г. Томск*

«Хочешь изменить мир, начни с себя», – говорит нам старая половица и в этом мы видим персоналифицированность истории и бытия и зависимость общей картины в целом от каждого его элемента. Не известно, какую роль сыграет та или иная личность в ходе истории, да это и не имеет значения, так как, что генерал, что простой слесарь должны быть людьми, личностями, гуманистическими, развитыми, полными. Ведь главная задача человека – преобразовывать этот мир, трудиться и в труде видеть спасение для себя, возможность своего духовного, интеллектуального роста, но также и способ взаимодействия с этим миром, и преобразование его посредством труда. А какую человек выберет для себя и для мира профессию – звучит, конечно, немного смешно... Как и каким образом важно дело, которое нравится человеку для мира? А связь очень прямая – ведь если каждый элемент общества, выполняя ту или иную роль, будет трудиться гораздо качественнее и его не надо будет сильно контролировать, тогда продукт его труда, а значит и влияние на общество будет в целом лучше. В мире нет маленьких ролей.

Каждый человек взаимодействует с другими людьми, имея бесчисленное количество социальных контактов. Не будем вдаваться в глубины социальной психологии, но можно сказать, что ценности, которых придерживаешься сам, невольно распространяются на более близкий круг общения человека, и это – взаимное влияние, причем количество взаимных изменений людей посредством активности или простого примера может быть бесконечным.

Какое отношение подобные рассуждения имеют к изобразительному искусству, ведь преобразование – преобразованием (об этом говорят книги, Библия, родители), а картина – разве ее создают не для того, чтобы улаживать взгляд? Безусловно, если говорить о целях и задачах

искусства, то у него их несколько и каждая важна в равной мере. Это и эстетическая функция, несение красоты, прекрасного, и более крупная задача – менять мир, улучшая человека и человечество.

Художники всегда старались отобразить в своих жанровых картинах, да и не только в них, то, что для них актуально, чем они дышат и о чем думают. И если в одно время это были простые милые беседы придворных кокеток и дворцовых кавалеров, то в другую историческую эпоху была показана и революция, и жажда свободы, мира. Но почти всегда любой художник старается высказать свою точку зрения на какой-либо вопрос, и рисуя простую схему расположения людей, предметов, наполняя их впоследствии цветом, светом, он рассказывает нам какую-то историю, и как бы говорит – вот так надо, вот так верно, или же наоборот, показывает уродство общества, какие-то недостатки людей, тем самым говоря нам – так нельзя. Художник не настаивает, он как немой рассказчик, открывший книгу прямо на холсте, особо не выказывая своего мнения по данному вопросу, просто показывает какой-то момент реалии, а оценивать и думать о нем предстоит самому зрителю. Особенно сильно картины влияли на людей во времена средневековья, в 18 веке. Ведь многие люди были безграмотны и средством познания истины о добре и зле, об учениях, о Библии, были либо устная речь, либо искусство, будь то икона, витраж, картина. И если говорить об исторических периодах творчества, особенно сильно воздействующих на человека, можно сказать, учащих его, нельзя обойти стороной Северное Возрождение.

Прежде, чем говорить о частном представителе этой эпохи стоит раскрыть в целом её особенности, характеристики.

Эпоха Возрождения – очень важный этап развития европейской культуры. Возрождение открывает принципиально новую культурную эпоху, знаменуя собой начало борьбы буржуазии за господство в обществе. Эпоху возрождения характеризовало обращение к античным идеалам и создание образа человека идеального, гармоничного во всех его проявлениях. В то время, как Италия находилась под благодатным социальным и политическим влиянием, цвела, творила высокое, в Нидерландах дела обстояли не так радужно и светло. Для Нидерландов в конце XV – начале XVI века наступили тяжелые, грозные времена. И если итальянское Возрождение легко и непринужденно вырвалось из-под оков церкви, свободно изучая анатомию и поклоняясь красоте человека, нового человека, прекрасного во всем, то Северное Возрождение более зависело от церкви, возможно даже не желая особенно освободиться, воспринимая церковь с трепетом, видя в ней посыльщика морали, нравственного хранителя ценностей. Художники стремились создать искусство глубоко религиозное, интересовались индивидуальными переживаниями, характером человека, ценя в нем, прежде всего, смирение, благочестие.

Можно ли при этом говорить, что Северное Возрождение было исключительно только рабом религии? Нет, конечно, нет. Творцы Северного Возрождения несли порой глубокий, тонкий смысл, в их тво-

рениях все пропитано символами, и не только религиозными, во многом есть символика алхимическая или же народная, общекультурная. Но даже не владея знанием о символике, можно без труда прочесть общий смысл и идею работы, которую заложил художник. С этим прекрасно справлялись многие художники Северного возрождения, но в этой статье мне хотелось бы остановиться на удивительном творчестве символиста Босха.

И. Босх пытался не столько воспеть красоту, сколько через сатиру или жестокую правду показать всю подноготную простого грешного человека, обнажив не самые приятные стороны его природы. А что говорить о воздействии его картин на его современников! Неискушенные люди со страхом и трепетом смотрели на изображения ада, рая, человеческих пороков и это оказывало на них неизгладимое впечатление.

К раннему периоду творчества Босха относятся некоторые нравоучительные картины, как, например, «Семь смертных грехов». Иногда же назидание содержит насмешку, обличает человеческую глупость и особенно легковерие, – таков «Фокусник». Людской наивности посвящена также «Операция глупости», где изображена процедура извлечения из мозга камня безумия (сухого соцветия) – типичное шарлатанство целителей того времени.

Позже написан «Корабль дураков», где монах и две монашки беззастенчиво развлекаются с крестьянами в лодке, имеющей шута в качестве рулевого. Картина полна смыслов и образов.

Но и без точного знания фольклора, церковной и прочей символики можно понять, что хотел рассказать Босх и какие человеческие пороки он хотел изобразить. Во многих его ранних картинах видна усмешка, ирония, в то время как в дальнейшем многие работы пропитаны простой констатацией, показанием реальности.

Вернемся к картине «Семь смертных грехов». В семи секторах центральной круглой композиции мы видим живые сценки, демонстрирующие разные грехи. В самом центре круга, как бы в зрачке глаза, – Христос Страстотерпец, здесь же сделана надпись: «Берегись, берегись, Бог видит». Босх находит для каждого из грехов пример из жизни, хорошо понятный зрителю.

Грех и наказания за него – одна из главных тем работ Босха. Одним из примеров является триптих, относящийся также к периоду зрелости, названный «Воз сена». Левая створка триптиха посвящена теме грехопадения прародителей, Адама и Евы. Правая же створка, напротив, с присущей автору любовью к деталям, подробно иллюстрирует и показывает нам ту участь, которую готовят себе люди, выбирающие «стог сена», идущие прямо в ад.

Но главная идея, обучающая и нравоучительная, видна в центральной части, части реальной, которую мы ещё можем изменить. Сюжет ее, видимо, основывался на старой нидерландской поговорке: «Мир, – стог сена, и каждый старается ухватить с него сколько может». Род людской предстаёт погрязшим в грехе, полностью отринувшим божественные установления и безразличным к участи, уготованной ему

Всевышним. Основное внимание уделено одному из смертных грехов – погоне за благами земными, то есть алчности. Влюблённые пары на верху воза предположительно воплощают грех любострастия.

Конечно же у Босха в этот период его творчества встречается множество изображений Ада, нечистой силы, где он рисует картины платы за праздную жизнь. Так, в «Саду земных наслаждений», на первый взгляд, представлена антитеза – противопоставление ада и радостного, светлого рая. Но для средневековой морали половой акт был чаще доказательством того, что человек утратил свою ангельскую природу и низко пал. Скорее всего, для Босха сад земных наслаждений – мир, растленный любострастием.

Если на центральной части запечатлено эротическое сновидение, то на правой створке – кошмарная действительность. Это самое жуткое видение ада: дома здесь не просто горят, но взрываются, озаряя вспышками пламени тёмный фон и делая воду озера багряной, как кровь.

Последние работы художника странно сочетают фантастику и реальность из его прежних работ, но при этом им свойственны чувство печальной примиренности. Произведение «Несение креста» полно отчаяния и страха перед безумной действительностью; фигура Христа тут почти теряется среди безобразных, злобных лиц толпы. При взгляде на эту разноликую толпу ещё большее сочувствие вызывает его тихая покорность.

Все творчество Босха наглядно иллюстрирует простому человеку, как надо и как не надо, и что за это будет. Какое отношение его творчество имеет к сегодняшней реальности? Ведь то время давно прошло, нет уже костров инквизиции, нет обязательной воскресной службы, кто хочет знать писания – читает их, а кто не хочет – того не принуждают учить. Но плох тот художник, который, рассказывая о проблеме эпохи, не раскрывают проблему времени, за частным необходимо видеть общее, иначе его труд потеряет актуальность как только сменится правитель. Проблемы, которые были актуальны тогда, остались теми же и сейчас: люди врут, грабят, часто общество глупо, общество жаждет наживы, по сути люди сменили одежду, жилище, аксессуары, но не себя. Да, может быть порядки, нравы и стали немного другими, но это – виды социального контакта, а что под ними кроется – осталось тем же. И поэтому творчество художников – нравоучителей не потеряет актуальности никогда.

Но кто сейчас будет смотреть на эти картины? Скажем так, в первую очередь они несут эстетику, красоту, историю. Если говорить о современности, появился термин, можно даже грубо сказать «бренд», – модно быть причастным к искусству, смотреть художников, обсуждать их работы, рассуждать. И может быть неосознанно смотря на работу, человек откроет в себе какие-то новые ощущения миропонимания или хотя бы утвердиться в своих идеях, проиллюстрирует их в мыслях, пойдет на немой диалог с автором картины через его работу, ведь если во времена средневековья картина производила неизгладимое впечатление на людей, то сейчас творчеством величайших творцов порой

редко удивишь. Но все же не стоит сбрасывать искусство со счетов, оно способно достучаться до сердец современных зрителей, оно воспитывает, воспекает, бросает в пропасть и поднимает до небес вечного, не меняющего из эпохи в эпоху, гневающегося, думающего, творящего создания, человека.

Литература

1. Иероним Босх // Википедия [Электронная энциклопедия]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D1%81%D1%85>
2. Аксенова М. Д. Энциклопедия для детей. Искусство. Ч. 1 // Архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство с древнейших времен до эпохи Возрождения. – М.: Аванта, 2005.

ГОРОДСКИЕ ПАРНЫЕ ТАНЦЫ КАК ПРИМЕР КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТРАДИЦИОННОЙ РУССКОЙ ХОРЕОГРАФИИ

Н. Э. Мартынова

Ст. преподаватель,

Челябинская государственная академия искусства и культуры, г. Челябинск

Культуротворческие процессы в фольклоре, опираются на взаимосвязанные механизмы традиции и новаторства, составляющие целостность культуры и пронизывающие все ее сферы, в том числе и народное хореографическое творчество. На примере формы городских парных танцев рассматривается диалогичность, асинхронность способов взаимодействия перенятой новой модной формы и наследуемых художественных установок традиции.

Ключевые слова: культуротворчество, традиция, новаторство, парные танцы.

Народная хореография, являясь частью синкретического образа русского фольклора, как объект культуротворчества несет в себе влияние всех процессов и явлений традиционной русской культуры. Архитипичность последней раскрывается в хореографическом фольклоре через способ кодирования содержательной стороны традиции специфическими средствами (танцевальной лексикой, пластикой, структурностью, формой и пр.) Развитие уровня социально-экономического состояния общества заставляло отбирать в традицию лишь те хореографические формы, которые были необходимы для дальнейшей жизни. Фольклорный танец – сложный конгломерат традиционного и нового. Культуротворческие процессы реализовались в нем через соотношение механизмов сохранения традиций (стабильности преемственных связей) и факторов обновления (системы отбора, переработки, трансформации, развития внутренней логики самого танца и т.д.).

Форма парных танцев в традиционной русской хореографии почти не упоминается в специальных изданиях. Но анализ аспектов

связанных с данной формой позволит рассмотреть, каким образом хореографическое новообразование «переварилось» в «котле народного хореографического сознания» [1, с. 125], как вошло в общую систему художественного народного творчества.

Появление формы парных танцев (за которыми в настоящее время закрепился термин историко-бытовой танец) по исследованиям искусствоведов (Н. И. Эльяш, М. В. Васильева-Рождественская и др.), следует отнести к позднему средневековью. Появившись в Европе в среде крестьян и ремесленников, они приобрели стиль и утонченность, попав в аристократическую среду, которая «восприняла у народа не только отдельные танцевальные движения, но чаще всего сложившиеся хореографические формы» [2, с. 12]. Парное танцевание прошло длинный путь развития – от жизненно-реалистического характера исполнения немецких, французских, итальянских и других народов, через чопорность и сдержанность светского исполнения в XVII–XVIII веке к естественности и непринужденности в XIX веке, который становится веком массовых балльных танцев. Распространение и популярность получают вальс, мазурка, французская кадрили, котильон, лансье, позже полька и т.п. Отличающая характеристика массовых парных танцев становится «отсутствие сложных фигур, которые необходимо исполнять в строгой последовательности, простота движений и поз» [2, с. 157]. Начиная с известных социально-культурных преобразований XVIII века, все европейские танцы благодаря моде оказывались на русской земле и первыми ее потребителями были высшее сословие, затем они попадали в городскую среду, становились популярными среди сельских жителей. Так было с кадрилями, лансье. Так же получили распространение в русской традиции «легкие» парные танцы.

Городские легкие танцы (В. Н. Всеволодский-Гернгросс) или городские бытовые танцы (Ю. М. Чурко) – это специфическая форма традиционной русской хореографии изначально не связанной с обрядовым содержанием, была перенята, а позже закреплена, получив распространение в первые десятилетия XX века. Механизм этого распространения описан Ю. М. Чурко. Она обращает особое внимание на факторы, связанные с воздействием и влиянием городской культуры. С одной стороны, это проникновение городской моды в самые удаленные уголки, благодаря ее престижности. С другой, социально-культурные процессы, связанные с ростом городского населения за счет сельских жителей, что привело к необходимости упорядочивания танцевания в массовых увеселениях. Последнее решалось за счет стандартизации, типизации композиции, уменьшения затрат в процессе их освоения. Функциональное содержание формы в немалой степени было связано с необходимостью экономии времени, места, энергии – требованиями, отражавшими изменяющуюся жизнь и ориентировавшими логику развития самого танца. Именно с упрощением следует связывать уменьшение места занимаемого на танцплощадке, близости между партнерами, что несет с собой формирование новых этикетных пра-

вил, которые в целом направлены на раскрепощение в отношениях между мужчиной и женщиной.

Попав в деревню, село, городские танцы еще активнее претерпевают ассимиляционные процессы, где его структурообразующие элементы (композиционное построение, структура, элементы движений, музыкальное сопровождение) становятся основой культуротворчества. Новационная форма, которая решалась за счет стандартизации композиции, конструировавшейся «по своеобразным типовым схемам из сравнительно небольшого набора движений, объединенных в определенные блоки» [1, с. 121], корректировалась традицией, передающей из поколения в поколение основные программы художественной деятельности, формирующей эстетические предпочтения народа. Среди таких типовых схем – проходка партнерами тремя шагами с заключительным притопом вперед и назад; исполнение приставных шагов из стороны в сторону с разворотом корпуса друг от друга и друг к другу; знакомая всем с детства формула «пытка, носик, топ, топ, топ» с развитием – поворотом во время притопов и т.д. Но новые конструкции включают элементы давно полюбившиеся, прошедшие систему отбора народных предпочтений и вкусов: вращение или повороты под локоть, переменный шаг (используется как структурообразующий элемент рада танцев) и т.п.

Отметим некоторые наблюдения связанные с трансформацией пришедших танцевальных элементов, их приспособления к новым требованиям. Так изящные, «воздушное» положение рук партнеров, используемых в гавоте XVIII века, в польках стало более естественным и непринужденным, они опустились до уровня плеч партнерши. Несколько измененное положение рук и фрагмент танца Алеман (одна из дам проходит под соединенными руками кавалера и другой дамы) используется в краковяке. Вальс в русской традиции стал исполняться в основном на музыкальный размер 2/4, за счет более короткого второго шага, а кружение, обозначаемое в народной терминологии как «вальсок», в котором сохраняется положение рук и корпуса партнеров как в вальсе, исполняется на простых шагах или приставных. Достаточно популярный в салонных танцах *promenade*, очень часто используется в данной форме, наполняясь любимыми «коленцами», движениями русских исполнителей. Совершенно новое приобретение для русского танца – проскальзывающие шаги в сторону, исполняемые на $\frac{3}{4}$ музыкального такта. Этот ряд можно продолжить. В целом, городские танцы усложнили лексику ног, упростили построение в пространстве относительно всех участников, но одновременно усложнили пространственную координацию каждого исполнителя.

Аутентичные черты танца во многом определяются его связью с музыкой, несущей в себе образную, интонационную характеристику. Для русской традиции наиболее характерно исполнение парных танцев под гармошку. Среди новых «Польки», «Краковяка» и др., часто используются полюбившиеся русские мелодии: «Во саду ли, во городе», «Светит месяц», «На реченьке» и т.д. Вместе с распространением

частушек, возникают специальные припевки, которые с исполнением повторов танца также многократно воспроизводятся. Необходимо отметить, что с данной формой появилась необходимость соблюдения музыкального квадрата. Если еще в кадрили музыка зачастую является ритмоорганизующим началом, и гармонист переходит к следующему наигрышу, ориентируясь на окончание фигуры исполнителями, то в парных танцах возникает необходимость координации исполнителями музыки и движений.

Данные примеры показывают, как плодотворное продолжение традиции находит именно в новации, в переработке старых, а так же продуцировании новых художественных ценностей. При этом имеется определенная асинхронность использования механизмов и способов культуротворчества связанных с формой парного танца. Сначала форма влияет на развитие фольклорной хореографии, усложняя ее выразительные средства, изменяя нормы этикета и правила поведения, а затем сам парный танец трансформируется, ассимилируется, регламентируется сообразно условиям художественного предпочтения традиции. Вместе с тем, данная форма не отменяет, но существует одновременно и диалогично с другими известными хореографическими формами традиции.

Итак, распространение и закрепление формы парных городских танцев свидетельствует об очередном этапе культуротворческого процесса в развитии русской танцевальной традиции, откликающейся на социально-культурные изменения, происходящие в обществе рубежа XIX века. Они связаны в первую очередь с необходимостью унифицирования, подведения к единому знаменателю, характеризующиеся стереотипностью пластического мышления. На их примере можно говорить о том, что соотношение традиции и новаторства отражают проявление целостности культуры, воспроизводя ее фундаментальные художественные ценности, несущие в себе уникальность и национальную идентификацию.

Литература

1. Чурко, Ю. М. Из вчера в завтра (Традиции и новаторство в хореографическом фольклоре) [Текст] / Ю. М. Чурко // Народный танец. Проблемы изучения: сб. науч. тр. – СПб.: ВНИИ, 1991. – С. 109–128.
2. Васильева-Рождественская, М. В. Историко-бытовой танец [Текст] / М. В. Васильева-Рождественская. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1987. – 382 с.

ЙОЗЕФ ГАЙДН – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ВРЕМЕНИ

А. А. Сухотина

*Преподаватель,
МБОУ ДОД «Детская школа искусств №1 им. А.Г. Рубинштейна» г. Томск*

Гайдн, чьё имя так ярко сверкает
в храме гармонии...

Стендаль [1, с. 8]

В наше нестабильное и дисгармоничное время происходит переосмысление многих жизненных ценностей, приходится по-новому взглянуть на такие понятия как верность долгу, служение людям, гармоничность соотношения внутреннего и внешнего мира. В свете этих проблем судьба Й. Гайдна может стать символом личности, умеющей обрести гармонию, как в творчестве, так и в личной судьбе.

Критическое отношение к творчеству и личности Й. Гайдна досталось нам от эпохи романтизма, считавшей его музыку устаревшей, бесстрастной и излишне рациональной, лишенной жизненной силы. Музыка Гайдна и в самом деле не свойственны те страсти, какие будут воплощать в своих произведениях композиторы-романтики. Однако это не лишает его музыку эмоциональной теплоты, трепетности, а подчас и страстной патетики. Всё искусство Й. Гайдна было проникнуто страстью творческого труда, страстью вдохновения, страстью поисков художественного совершенства. Разумная сдержанность во всех жизненных проявлениях и пристрастиях – вот каков был девиз Гайдна, человека эпохи Просвещения. Эти жизненные принципы вытекали из интересов и требований напряжённого творческого труда, которому Гайдн был предан до конца своих дней.

Его жизненный и творческий путь насыщенный целеустремлёнными художественными поисками и полный бесконечного служения людям может и в наше время рассматриваться как пример для воспитания творческого отношения к труду и верности выбранному делу жизни. Сдерживать все прихоти своего **я**, растворять себя в жизни всего народа, нести людям свет и радость – вот жизненные принципы Гайдна, так недостающие нашему времени. Оглядываясь на жизненный путь, Гайдн утверждался в мысли об истинной цели искусства: делать людей радостными и счастливыми. Неслучайно гармоничность и соразмерность форм, яркая образность, обобщенный и лаконичный музыкальный язык сочинений Гайдна привлекали внимание многих композиторов 20 века, начиная со И. Стравинского и С. Прокофьева до Э. Денисова.

Моральная, а вместе с тем и музыкальная культура Гайдна имела прочные этические и эстетические традиции в нравах старых городов, в патриархальных деревенских устоях семейной жизни, в наивных и простодушных верованиях крестьян. Но вопреки традициям его

патриархальной идеологии и психологии, идеи своего века нашли отражение в музыке композитора. Возможно, причиной этого можно считать художественную чуткость творца, способного схватывать и отражать эмоции века. Кроме того, Гайдн был человеком большой жизненной мудрости. Он оставил миру пусть несколько наивные, но прекрасные и бессмертные идеалы добра, любви и сердечности. Скромность, простота и высокое человеческое достоинство, трудолюбие и чувство юмора, жизнерадостность и нравственная стойкость в жизненных испытаниях – эти качества выражают глубинные народные основы личности Й. Гайдна.

Жизненный путь Гайдна может служить символом эпохи Просвещения, для которой характерны идеи разумной активности, рационализма, бесконечной веры в возможности человека и силу знания. С раннего детства Гайдн привык к напряжённому труду и постоянному самосовершенствованию. Не имея возможности нанять учителей, Гайдн ценил любую возможность узнать новое в области музыкального искусства. С энтузиазмом он откликался на любую работу, хоть немного связанную с музыкальной деятельностью. Его путь от церковного певчего до всемирно известного композитора во многом типичен для музыканта 18 века.

Немалую роль в становлении его музыкальной карьеры сыграла музыкальная культура Вены, художественная просвещённость австрийского дворянства и его особая дворцовая культура. Красота и великолепие дворцов, в которых часто бывал Гайдн, богатые поместья и поэтичная окружающая их природа всю жизнь сопровождали его и, безусловно, оказали огромное и плодотворное влияние на творчество композитора. Редкий представитель дворянства в то время не содержал музыкальную капеллу либо сам не музицировал. Австрийские магнаты выписывали лучших музыкантов со всей Европы. А при найме обычного слуги в его обязанности часто вменялось владение каким-либо инструментом, чтобы он мог музицировать со своим хозяином.

Именно таким образом Гайдн попал в высший круг австрийской знати, ценившей его как музыканта. Поступив на службу к князьям Эстерхази, Гайдн до конца жизни был избавлен от материальных забот и получил возможность заниматься творчеством. Отдавая должное своим покровителям, Гайдн, тем не менее, тяготился придворной службой, особенно последние годы. Но он нашёл в себе силы и примирился с положением слуги. Душевное равновесие он искал, сочиняя всё свободное время. В его распоряжении были оркестр, оперный театр и он мог сколько угодно экспериментировать, в поиске того или иного выразительного приёма.

Однако подлинную свободу Гайдн обрёл лишь после формального ухода со службы (Гайдн до 1804 г. считался придворным музыкантом Эстерхази). Символично, что это происходит в 90-е годы 18 века, столь революционно значимые для Европы. Хотя Гайдн и был далёк от бунтарских идей своего века, стремление к творческой свободе и независимости он пронёс через всю свою жизнь. Даже на долгой придворной

службе он держался с огромным достоинством и не позволял своим хозяевам вмешиваться и нарушать свои творческие замыслы.

Будучи свидетелем разных художественных течений и стилей, Й. Гайдн сохранил яркую индивидуальность и творческую самостоятельность. Постоянно обновляя музыкальный язык своего творчества, Гайдн во многом проложил путь от эпохи барокко к венскому классицизму. Основные черты музыкального классицизма такие как, стройность формы, ясность музыкальной идеи, точный и лаконичный интонационный язык, сложились именно в музыке Гайдна. Его творчество явилось своеобразным стилистическим мостом между музыкой Баха и Бетховена.

Рационалистическая основа творчества Гайдна во многом связана с эпохой Просвещения и её философией. Вера в торжество разума и гуманизм определили стойкость жизненных сил композитора и стали основой его творчества. Светлый характер музыки Гайдна опирается на оптимистическое мировосприятие композитором. Это не означает, что его судьба была совсем уж безоблачной. В разные периоды жизни он испытывал и крайнюю нужду, и безвестность, и гнетущее одиночество. Более того, Гайдн нередко говорил: «Тем, чем я стал, сделала меня самая ужасающая нужда» [2, с. 7]. Но даже в самые тяжёлые времена композитор сохранял неизменную бодрость и никогда не жаловался на судьбу. Как истинный сын эпохи Просвещения Гайдн в любой ситуации старался найти светлые стороны. Он был убежден, что знания, музыка, единение с природой, общение с друзьями вполне могут создать иллюзию счастья, которая так необходима человеку.

Беспристрастная доброжелательность художественного взгляда есть то, что в первую очередь привлекает нас в музыке Гайдна. Доставляемое классицизмом чувство светлой, безоблачной радости, словно бы освобожденной от тяжести нравственных размышлений барокко, полного ощущением моральной ответственности человека, как бы компенсировалось верой в нерушимую гармонию мироздания.

Говоря о творческом облике Гайдна, нельзя не упомянуть о таких чертах его характера как юмор и насмешливость. Эти свойства составляют отличительную особенность его творчества. До конца дней Гайдн оставался живым, изобретательным юмористом. Пожалуй, никому из венских классиков не удалось так органично сочетать в своих произведениях возвышенную серьёзность и весёлую иронию. Если многие романтики преисполненные эмоциями мировой скорби чуждались бытового юмора, считая его недостойным, то в музыке Гайдна вполне на равных уживаются патетика и комизм. В этом вновь проявилась его жизненная мудрость, опирающаяся на гармоничное мироощущение простого крестьянина.

В музыке Гайдна отображение жизни чаще всего происходит через обобщённые образы, лишённые индивидуализации и эмоциональных крайностей. Некоторые черты индивидуализации образов и психологическая напряженность отдельных произведений Гайдн является знаком появления тенденций новой эпохи, связанной с формированием

романтического стиля. Но они всё-таки не меняют общего эстетического и этического склада искусства Гайдна, опирающегося на гармонию и уравновешенность. Тенденции «стройности и совершенства» (по выражению Ю. А. Кремлёва [3,231]) возобладали над эмоциями «Бури и натиска».

Наиболее последовательное воплощение принципов классицизма в творчестве Й. Гайдна можно проследить в жанре симфонии. Симфония – произведение, в котором выражаются философские основы эпохи. Гайдна нельзя назвать создателем этого жанра. Он скорее собрал, упорядочил и закрепил достижения своих предшественников в жанрах сонаты и симфонии. Однако именно Гайдн довёл форму и содержание симфонии до совершенства обобщения и объективности. Каждое поколение вписывает новое содержание в рамки, предписанные Гайдном, но это содержание неизменно остается крайне значительным и касается самых основ бытия.

Данная работа не предполагает раскрыть всю глубину и новаторство творчества Й. Гайдна, а лишь сформулировать некоторые проблемы нового подхода в понимании значения этого композитора.

Литература

1. Стендаль. Жизнеописания Гайдна, Моцарта и Метастазиио. – М.: Музыка, 1988.
2. Баттерворт Н. Гайдн. – Челябинск: Урал LTD, 1999.
3. Кремлев Ю. Й. Гайдн: очерк жизни и творчества. – М.: Музыка, 1972.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РАБОТА В КЛАССЕ АНСАМБЛЯ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЮНОГО МУЗЫКАНТА

Е. С. Водзинская, Ю. В. Шушканова

Преподаватели

МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. П. И. Чайковского», г. Северск

Жанр фортепианного ансамбля имеет свою многолетнюю историю. Фортепианный дуэт начал интенсивно развиваться во второй половине XVIII века с появлением молоточкового фортепиано и его новыми возможностями: расширенный диапазон, способность постепенного увеличения или уменьшения звучности, добавочный резонатор педали. Этот инструмент таил в себе особые возможности при игре двух пианистов. Значительно возросла полнота и сила его звучания, открывались неведомые регистровые краски.

К началу XIX века фортепианный ансамбль утвердился как полноценная самостоятельная форма музицирования. Первые четырёхручные переложения оркестровых сочинений, появившиеся на рубеже XVIII–XIX веков, стали предвестниками новой важной функции фортепианного дуэта – музыкально-просветительской. Потому что прослушать какое-либо симфоническое произведение и проиграть его самому – далеко не одно и то же. Никакое, пусть очень внимательное и многократное прослушивание произведения не даёт такого ознакомления с ним, какое можно получить, проиграв его и попытавшись найти собственную его интерпретацию. Это не только познавательный процесс, но и, в какой-то мере, участие в творческом процессе. Скоро вошло в обычай издавать симфонические, камерно-ансамблевые, а затем и оперные произведения одновременно с их четырёхручными переложениями. Именно так, играя фортепианные переложения, знакомились в прошлом столетии массы любителей, а также профессионалы с произведениями самых различных жанров. Сколько великих творений получило известность благодаря распространению их четырёхручных версий! Свою просветительскую функцию фортепианный дуэт сохранял вплоть до воцарения в XX веке средств массовой информации.

В последние десятилетия фортепианный ансамбль переживает необычайный взрыв популярности во всём мире. Востребованность этого вида камерного музицирования обусловлена рядом факторов. Среди них общая тенденция к возрождению забытых ансамблевых традиций прошлых веков, обилие высокохудожественных произведений композиторов XVIII–XX веков, неиссякаемый интерес к жанру ансамбля современных композиторов. В наши дни происходит лавинообразное увеличение количества конкурсов и фестивалей фортепианных дуэтов. И это не случайно. Работа в классе фортепианного ансамбля способствует творческому развитию пианиста. Игра в ансамбле расширяет кругозор учащихся, раздвигает репертуарные границы, знакомит их не только с оригинальными произведениями для ансамбля, но и с великим множеством переложений симфонической, оперной и эстрадной музыки, открывая самые благоприятные возможности для всестороннего и широкого ознакомления с музыкальной литературой. Накопление запаса ярких слуховых представлений стимулирует художественное воображение, развивает интеллект.

Педагогическую ценность совместного исполнения на фортепиано трудно переоценить. Прежде всего, ансамблевая игра – это включение в маленький музицирующий коллектив. Игра в четыре руки – это и чувство локтя, и умение слушать и слышать, и радость от общения друг с другом, и, наконец, более комфортное самочувствие на эстраде. Уроки фортепианного ансамбля являются одной из составляющих педагогических функций в развитии и воспитании ученика-пианиста. Для образовательного процесса жанр фортепианного ансамбля имеет ряд привлекательных качеств, выделяющих его из общего списка специальных дисциплин. Ничто не радует начинающего исполнителя больше, чем ощущение сотворчества в процессе создания звучащей материи, давая возможность почувствовать полноту звучания инструмента. С первых шагов юный пианист постигает всю красоту и богатство тембров рояля, благодаря игре в дуэте. В настоящее время, наряду с коммуникативной функцией жанра, чрезвычайно востребована его педагогическая функция. Игра в четыре руки как нельзя лучше дисциплинирует ритмику, является незаменимой с точки зрения выработки технических навыков, развивает активное слуховое музыкальное мышление. В учебно-воспитательном процессе ансамбль играет важную роль, пробуждая исполнительскую смелость и волю, вовлекая учащегося в активное взаимодействие с партнёром, воспитывает исполнительскую выдержку, тембровый слух, полифоническое мышление, манеру игры «крупным планом», развивает музыкальную память и творческое воображение. В музыкальной педагогике огромная роль принадлежит репертуару, посредством которого происходит обучение и развитие учащихся. Грамотная «репертуарная политика» педагога – путь к раскрытию индивидуальности ученика, формированию его музыкального вкуса и увлечённости в занятиях музыкой. Детской музыке в обязательном порядке должны быть присущи ясная программность и яркая образность. Этими соображениями мы руководствовались

в совместной работе по созданию трёх сборников фортепианных ансамблей для разных возрастных категорий учащихся.

В 2008 году была издана первая тетрадь фортепианных ансамблей для младших классов. Основными критериями отбора репертуара были: красивая, легко запоминающаяся мелодия; интересный гармонический строй; доступность и простота нотного текста. При минимальных возможностях ребёнка, начинающего обучение на фортепиано, текст должен быть «прозрачным» и легко читающимся. Первые навыки ансамблевой игры лучше приобретать на знакомом музыкальном материале. Поэтому в сборник вошли наиболее исполняемые, любимые, проверенные в работе пьесы, песенки, про которые с уверенностью можно сказать – это хорошая музыка. Ко всем песням, вошедшим в сборник, даны слова. Не всегда в полном объёме, а только те, которые, на наш взгляд, более созвучны музыке. Поэтому многие пьесы из этой тетради можно играть и петь. Слова не только помогают полнее раскрыть смысл и характер, «зашифрованный» в нотах, но и быстрее освоить метроритмическую сторону исполняемой музыки. В этой работе мы решили отказаться от традиционной итальянской терминологии, обозначающей характер и темп музыкального произведения. Посчитали, что сухие слова «умеренно», «скоро», «медленно» почти ничего не могут сказать ребёнку о характере музыкального произведения. Поэтому мы постарались найти такие характеристики, которые поддержат образное мышление ребёнка, помогут ему найти точное эмоциональное состояние для выразительного, яркого и свободного исполнения музыки. На начальном этапе обучения в лёгких детских пьесах встречаются, в основном, простые квадратные построения. Нам показалось важным использовать в печати четырёхтактные строчки для более точного визуального восприятия формы (строка – фраза). С этой же целью в тексте проставлена нумерация частей, помогающая зрительному охвату простой трёхчастной или куплетной формы. Мы посчитали, что точное редакторское изложение детских партий исключительно важно для работы. Крупный понятный нотный текст удобен детям для прочтения и разбора. Прописанная аппликатура облегчает восприятие мелодического движения, помогает быстрее освоить аккордовые построения в пределах одной аппликатурной позиции. Подробно проставленные штриховые обозначения дают возможность разбирать нотный текст сразу в заданном характере, закрепляют игровые приёмы, необходимые для выразительного исполнения. Пьесы представлены в простых фактурных решениях: для маленькой детской руки аккорды должны быть с минимальным межзвуковым расстоянием. Ряд аккордовых и арпеджированных ходов продуманы так, чтобы исключить все лишние перемещения по клавиатуре, давая возможность уложить гармонический ряд в одну аппликатурную позицию. Удобство и простота фортепианных переложений, прописанная аппликатура и педаль сокращают время для овладения нотным материалом и помогают более полному погружению в музыкально-исполнительский процесс. Предложенные ансамблевые партии являются

полноценным учебным материалом, на основе которого маленький ученик сможет познакомиться с новой терминологией: *ritenuto*, *rallentando*, *accelerando*, *marcato*, *simile*; а также специальными обозначениями: *Da capo al Fine*, графическая педаль, вольты, ферматы, глиссандо, октавными переносами и т.д. Нельзя забывать, что использование таких игровых пианистических приёмов как форшлаги, кластеры, глиссандо и других несложных внешних эффектов усиливает воздействие на слушателей и очень нравится маленьким музыкантам. В 2009 году вышла в печати вторая тетрадь сборника «Играем в четыре руки» для учащихся 4-х и 5-х классов ДМШ. Возрастная категория детей средних классов предполагает уже достаточную оснащённость учащихся необходимыми навыками пианистического мастерства и опытом совместного музицирования. Основными критериями отбора произведений для данного сборника были яркость и выразительность музыкальных иллюстраций. В него вошли разные по стилю и жанрам пьесы классической, современной и джазовой музыки. Фактурные переложения были сделаны таким образом, чтобы удобство и простота исполнения сочетались с яркостью и красочностью звучания. Используются цифровые и буквенные обозначения формы разделов и частей. Придуманы образные характеристики для активного включения воображения ученика, помогающие многовариантному исполнению репризных повторов. В редакторской версии мы стремились объединить все средства музыкальной выразительности (динамику, агогику, артикуляцию, темпы и метроритмические решения) в одно целое, способное наиболее полно выразить музыкальный образ каждой пьесы. В предисловии даны краткие аннотации, в которых предложены образные характеристики каждой пьесы.

И, наконец, в 2012 году была закончена работа над третьей тетрадью сборника «Играем в четыре руки», которая завершает цикл ранее изданных тетрадей и предназначена для учащихся старших классов ДМШ. В предисловие включены краткие сведения о композиторах, которые содержат не только биографические данные, но и представляют вниманию ученика творческий портрет каждого автора. В данный сборник вошли произведения для исполнения в четыре руки на одном инструменте и на двух роялях. Близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует внутреннему единству и сопереживанию. А два инструмента дают исполнителям большую свободу, независимость в использовании регистров и педалей. Различие в характере ансамблей отразилось и в музыке, создаваемой для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, концертности, а сочинения для четырёхручного дуэта – к стилю камерного музицирования. Очень важно умение педагога привить навыки и вкус к работе в обоих типах ансамбля, каждый из которых имеет свои специфические особенности.

В этот сборник включены две джазовые пьесы С. Джоплина, которые, надеемся, доставят исполнителям истинное удовольствие. Пьесы этого жанра развивают учащихся в ритмическом отношении, обогаща-

ют их слуховые впечатления новым музыкальным языком и джазовыми гармониями. Большая роль в создании джазовой атмосферы принадлежит особенностям артикуляции, акцентуации и фразировки. Джазовая манера игры отличается особой активностью звукоизвлечения. В сравнении со многими внеджазовыми сферами музыки, здесь повышена импульсивность музыкальной речи. Воспроизведение мелодических линий требует от исполнителей специфического туше, которое можно было бы назвать «неполным legato» с некоторыми признаками portamento. Это потребует от ученика особых усилий и нужной приспособленности для отчётливого, упругого, рельефного произнесения линий и пластов фактуры, умения непринуждённо, пластично вести музыкальные фразы, смело выделяя отдельные синкопированные звуки.

Ансамблевое исполнительство оказывает благотворное влияние не только в профессиональном плане, но и формирует человеческие качества: чувство взаимного уважения, такта, партнерства. Игра в дуэте предоставляет замечательную возможность как для творческого, так и дружеского общения пианистов-солистов. Слова Роберта Шумана о том, что дуэты Шуберта «сближают души быстрее, чем любое слово», прекрасно иллюстрируют эту мысль. Настоящий ансамбль – это духовное единение, эмоциональное родство, близость методов, форм, направлений в совместной работе. Когда учащиеся получают удовлетворение от совместной работы, почувствуют радость общего порыва, объединенных усилий, взаимной поддержки – можно считать, что занятия в классе ансамбля дали принципиально важный результат.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Н. А. Гильманова

*Аспирант Южно-Уральского государственного института искусств
им. П.И. Чайковского, г. Челябинск*

Внимание исследователей к эмоциональному интеллекту обусловлено тем, что он является предпосылкой просоциального и иного позитивного поведения личности, и его развитие оптимизирует межличностные взаимодействия. По мнению некоторых исследователей (Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. Мазуркевич, Д. Мэйер, П.Сэловэй), высокий эмоциональный интеллект способствует теплым отношениям родителей к детям и эмоционально благополучным семейным отношениям. В то же время, эмоциональный интеллект отрицательно коррелирует с проблемами в поведении, такими как агрессивные проявления, жестокость, хулиганство, антисоциальное поведение [1, с. 153].

Развитие эмоционального интеллекта является важным фактором адаптации в социальном окружении. Согласно результатам эмпирического исследования О.И. Власовой, «эмоционально одаренные» подростки легко уживаются в коллективе, часто приобретают статус лидера,

хорошо адаптируются к новым условиям, способствуют улучшению социально-психологического климата общности [2, с. 78].

По поводу возможности развития эмоционального интеллекта в психологии существуют два отличных друг от друга мнения. Ряд ученых (к примеру, Дж. Мейер, П. Сэловэй) придерживаются позиции, что повысить уровень эмоционального интеллекта практически невозможно, поскольку это относительно устойчивая способность. В то же время, эмоциональные знания – вид информации, которой оперирует эмоциональный интеллект, – относительно легко приобретаются, в том числе и в процессе обучения.

Их оппоненты (в частности, Д. Гоулман) считают, что эмоциональный интеллект можно и нужно развивать. Данной точки зрения придерживается и Т.П. Березовская, результаты эмпирического исследования которой указывают на возможность развития эмоционального интеллекта путем специально организованного обучения и воспитания. В ее исследовании установлено, что обучение сценической деятельности содействует расширению эмоциональной компетентности старшеклассников в целом, и, в частности, у юношей – развитию способности распознавать эмоции других людей и эмпатии, у девушек – развитию произвольности в управлении эмоциональной сферой. Другими словами, обучение в школе с театральным уклоном делает возможным развитие эмоционального интеллекта у лиц обоего пола.

Таким образом, можно предположить, что музыкальная деятельность оказывает непосредственное влияние на развитие эмоционального интеллекта младшего подростка, так же, как и сценическая деятельность, так как обе связаны с эмоциональной сферой человека.

Сторонники развития эмоционального интеллекта утверждают, что в школе необходимо проводить специальное обучение, направленное на его развитие. Подобное «эмоциональное образование» может осуществляться как через прямое обучение, так и через создание определенного психологического климата, вовлечение учеников, учителей и родителей в совместную деятельность. Как показал анализ имеющихся результатов, работа по подобным программам оказывает благотворное действие на психическое здоровье, способствует уменьшению антисоциального поведения [3, с. 95].

Спорным является вопрос о наиболее оптимальном периоде развития эмоционального интеллекта. Существует точка зрения, что сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта является детство. Привычки и умения, которые складываются в детском возрасте, способствуют формированию системы основных проводящих путей в архитектуре нервной системы и в дальнейшем с трудом поддаются изменению. Все попытки серьезных изменений эмоционального интеллекта взрослых требуют «ремонта» компонентов высшей нервной системы [3, с. 14]. Однако, нервные пути мозга продолжают развиваться вплоть до середины человеческой жизни, что означает возможность эмоционального развития в период зрелости, которое проявляется в увеличении способности сознательного регулирования эмоций [3, с. 6].

Как уже упоминалось выше, развитие эмоционального интеллекта рассматривается в основном в двух аспектах:

- 1) в плане изучения онтогенетических изменений в способностях к пониманию и управлению эмоциями;
- 2) в контексте целенаправленного (тренингового) воздействия на развитие отдельных сторон эмоционального интеллекта.

По словам И.А. Андреевой, к наиболее перспективным областям развития способностей эмоционального интеллекта относятся сферы образования, организационной психологии, геронтопсихологии, современных информационных технологий [1, 9]. Так, например, в школьной практике США программа повышения эмоционального интеллекта впервые была широко использована в Хиллсбурге (Калифорния) и в Нью-Хэвэне. В настоящее время в американских школах используется более 150 различных программ повышения эмоциональной грамотности, известных под различными названиями: «тренинг жизненных умений», «социальное осознание», «решение социальных проблем», «социальная компетентность», «творческое разрешение конфликтов». Среди них одной из наиболее популярных является Программа Активизации Стратегий Альтернативного Мышления (Promoting Alternative Thinking Strategies, PATN). Она представляет собой план всеобщего эмоционального образования для дошкольников и младших школьников. PATN призвана способствовать достижению следующих целей: содействовать социальной и эмоциональной компетентности, способствовать развитию осознания эмоций, эффективному решению межличностных проблем, предотвращению жестокости и агрессии, снижению уровня эмоциональных и поведенческих проблем, развитию самоуважения и эффективному взаимодействию со сверстниками. Основные компоненты данной программы – развитие подготовленности и самоконтроля; обучение пониманию эмоций и поведения других людей; когнитивное решение межличностных проблем. Вторая часть включает занятия, которые фокусируются на анализе тридцати пяти эмоциональных состояний, от базисных к более сложным. При этом внимание акцентируется на обозначении и описании эмоций, оценке основных эмоций у себя и у других людей, и на управлении эмоциональными состояниями. Учащиеся, которые прошли обучение в рамках данной программы, демонстрировали более высокий уровень способностей к осознанию эмоциональных и социальных проблем, эмпатии, более низкий уровень агрессивности и жестокости, повышение уважения к себе и другим, большую эффективность в решении социальных проблем [2, с. 436].

В настоящее время идея развития эмоционального интеллекта у детей и подростков находит всё больше сторонников. Интерес к «эмоциональному обучению» возрос после выхода книг Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект» (1995) и М. Элиаса «Активизация социального и эмоционального обучения» (Promoting Social and Emotional Learning, 1997). Широкое распространение получило мнение Д. Гоулмана о том, что высокий эмоциональный интеллект обеспечивает

академическую успеваемость. Хотя на достоверном уровне связь между эмоциональным интеллектом и академической успешностью не обнаружена, тем не менее, установлено, что программы развития эмоционального интеллекта способствуют повышению внимательности, ответственности, самоконтроля. Как отмечает Дж. Мэттьюс с коллегами, исследователи «переоткрыли» то, что хорошие педагоги и родители знали всегда. Знания о себе и других наряду со способностью их использовать для решения проблем в определённой мере способствуют академической успешности [1, 12].

Таким образом, вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

- программы по развитию эмоционального интеллекта должны базироваться на серьёзной теоретической основе и быть сфокусированы на основных компонентах эмоционального интеллекта;
- программы должны включать список ключевых умений в области эмоциональной компетентности, которые приобретают обучаемые;
- оптимально, когда развитие эмоционального интеллекта не является неким «довеском» к академической программе, но интегрировано в школьное расписание, в каждый из предметов;
- разработка и использование программ тренинга эмоционального интеллекта должны быть основаны на принципах научной обоснованности, системности, учёте возрастных и индивидуальных особенностей участников.

Литература

1. Дениэл Гоулман. Эмоциональный интеллект. – Москва; Владимир: ВКТ, 2009.
2. Власова О.Т. Психология социальных способностей: структура, динамика, развитие: Монография. – «Киевский университет», 2005.
3. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопр. психол. – 2006. – № 3. – С. 78-86.
4. Березовская Т.П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников // Когнитивная психология: сб.ст. / Под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. – Минск: БГПУ, 2006. – С. 16-20.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

А. А. Захарова

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск

Проблемой творчества занимались мыслители всех эпох мировой культуры, причем проходили их исследования по следующим двум направлениям.

В философском понимании (представители этого течения – Платон, Шопенгауер, Мен ди Биран, Н.О. Лоский и др.) принципом творчества считалось сближение с гносеологией, а главной задачей – познание мира в процессе художественной интуиции.

В психологии творчество связывалось с естествознанием и с психопатологией. Представители первого течения изучали творческое

воображение, интуитивное мышление, вдохновение, творчество первобытных народов, толпы, изобретателей, детей, особенности бессознательного творчества во сне, и др. Во втором случае рассматривались проблема гениальности и помешательства, влияние наследственности, пола, суеверия и т.д.

Эстетика (представители – Платон, Шиллер, Шопенгауер, Шеллинг, Бергсон, Ницше, и др.) занимались исследованием творчества как деятельности, раскрывающей метафизическую сущность мира в процессе художественной интуиции.

Творчество рассматривалось по-разному многими психологами и педагогами. С философской точки зрения – это деятельность, порождающее нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее.

С точки зрения психологии, творчество – это процесс созидания нового или совокупность свойств личности, которые обеспечивают ее включенность в этот процесс.

Понятие «творчество» чаще всего связывается с пониманием творческих способностей (возможностей) и рассматривается как личностная характеристика. Многие исследователи определяют творчество через свойства личности, ее способности.

По мнению И.П. Волкова единственно правильного объективного толкования творческой деятельности, приемлемого для всех случаев, дать вообще нельзя, т.к. проявление человеческой деятельности настолько многообразны, что сколько-нибудь четкой границы между творческой деятельностью и высоким уровнем мастерства провести, по – видимому, нельзя.

И.П. Волков в своей книге «Учим творчеству» дает очень много полезных советов для учителей как правильно обучать творчеству. Он пишет, что школьник не может создать оригинальный конкретный продукт, если учитель не будет опираться на уже имеющиеся у него знания. Работы должны выполняться грамотно потому, что грамотность – это правила. Именно они дают на практике мастерство. А мастерство – это квалификация. Творчеству надо учить постепенно, т.е. выполнять работу с элементами творчества. Без самостоятельности, когда ученик сам выбирает вариант знания, сам определяет форму изделия, объем работы, серьезно говорить о творчестве нельзя [1].

Способность к творчеству может в полной мере проявиться только в том случае, если дело, которым он занимается, соответствует его интересам, склонностям и индивидуальным способностям. Тогда он может реализоваться полностью и, следовательно, проявить себя как творческая личность.

Таким образом, развитие творческого потенциала становится жизненно важной проблемой, актуальной во все времена.

Основными показателями творческих способностей является скорость, и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость. Скорость мысли – количество идей, которое возникает за единицу времени.

Творчество развивается, если учитель, родители, другие люди, занимающиеся развитием, представляют индивиду полную свободу выражать свое самое сокровенное в своих мыслях, чувствах и состояниях. Это способствует открытости, а также причудливому и неожиданному сочетанию образов, понятий, что является частью творчества.

В философии доказано, что личностью человек становится тогда, когда начинает самостоятельно выполнять творческую деятельность. Созидательная направленность личности воспитывается в процессе развития у студентов мотивации к познавательной творческой деятельности. Ведь умение созидать начинается с желания творить, создавать новое. Однако одного желания недостаточно, необходимо целая система умений, с помощью которых личность творит.[2]

Творчество стало составной частью рабочей квалификации. Формирование у студентов готовности к творческой деятельности начинается уже при организации занятий. Для того чтобы развить творческие способности, надо давать творческие задания, ставить перед ними новые решения и задачи.

Развитие творческих способностей у студентов связано с развитием их личности: самостоятельности, увлеченности, независимости в суждениях и оценках.

Исходя из вышесказанного, поставлена цель исследования: разработать творческие задания по ДПИ, направленные на развитие творческих способностей студентов на практических занятиях по циклу дисциплин «Технология».

Отсюда вытекают следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по данному исследованию;
2. Познакомиться со спецификой обучения студентов на практических занятиях;
3. Разработать программу творческих заданий.

В вузах педагогический процесс представляет собой единство воспитательных воздействий, осуществляемых на занятиях и во внеурочное время. Учебное занятие является ведущей, но не единственной формой обучения и воспитания студентов. В ходе учебного процесса закладываются основы понимания студентами красоты действительности и искусства, формирования эстетического отношения к жизни.

Задача практических занятий по декоративно-прикладному искусству – развитие трудовых умений и навыков у студентов, психологическая и практическая подготовка их к выполнению творческих проектов, развитие у них эстетического вкуса, творческого отношения к труду и умению создавать вещи по законам красоты.

Практические занятия по циклу дисциплин «Технология» преследуют, дают большие возможности: расширяют кругозор студентов, позволяют использовать новый материал, подавать его в более сложной форме с опорой на активный интерес обучающихся и их творческую инициативу.

Занятия надо строить таким образом, чтобы студенты постоянно совершенствовали свое мастерство, и чтобы изображения были грамотными, реалистическими.

Для успешного проведения занятия по прикладному искусству необходимо заранее составить план мероприятий, наметить их тематику, определить цели и задачи, продумать методическое обеспечение.

Литература

1. Волков, И. П. Учим творчеству / И. П. Волков – М.: Академия, 2000. – 362 с.
2. Хотунцев, Ю. Л. Развитие творческих способностей учащихся в образовательной области «Технология»: Методические рекомендации / Ю. Л. Хотунцев, О. А. Кожина. – М.: Педагогика, 1999. – 176 с.

ВЕРНИТЕ ДЕТЯМ САМОГО ДОБРОГО ВОСПИТАТЕЛЯ – КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР!

М. А. Милюкова

*Педагог дополнительного образования, СП «Огонек»
МБОУ ДОД ДДТ «У Белого озера», г. Томск*

Мы много говорим о воспитании детей в то время большой процент детей продолжает расти жёсткими, дерзкими, агрессивными. Мы удивляемся, почему из маленького доброго мальчика вырастает хулиган с сигаретой во рту? Причин – масса! И ответы знают все! Время крупных социальных перемен! Чрезвычайно остро стоит проблема интеллектуальной и духовной незанятости детей и молодежи. Вакуум заполняется антиобщественными предпочтениями и склонностями. Мы открыли детям взрослый мир слишком рано! Четырёхлетний ребёнок за компьютером вызывает у родителей восторг! А затем, телевизор и компьютер становится для наших детей воспитателями. Доказательство на лицо, мы «едим» то, что предлагают в рекламе и обсуждаем темы интернета! А темы не всегда о красоте и добре!

Мы забыли о старых добрых воспитателях: сказки, стихи, колыбельные, пословицы и ещё многих других! И хочется напомнить ещё об одном – это кукольный театр, который учит любить, чувствовать, сопереживать!

Я педагог дополнительного образования с 18-летним стажем руководителя детского театра куклы и актёра и с 10 -летним стажем воспитанника детского кукольного театра и, я сама искренне проживаю вместе с детьми истории о борьбе добра и зла! Учю изготавливать куклу и «оживлять» её в волшебном мире!

Занятия проводятся в различных формах: тренинги, этюды, репетиции, мастер-классы, спектакли. Они направлены на развитие мелкой моторики рук, пластики тела, речи, памяти, творческого и ассоциативно-образного мышления, фантазии, воображения, эмоционально-чувственной, духовной сферы! Художественное творчество, в том числе

и актерское мастерство, самобытно и ярко раскрывает природу личности ребенка-творца.

У маленьких актёров важная задача: понять, поверить, прожить историю и донести смысл до зрителя, заложить в другие головки мысль, что самое ценное в жизни – добро и любовь! А какое счастье видеть, как меняются маленькие зрители и артисты! Они улыбаются, они искренни, они настоящие и когда вырастают, и взрослыми любят кукол, а значит, любят животных, детей, людей, жизнь!

Наш кукольный театр уже 10 лет живёт в детском многопрофильном клубе «Огонёк» города Томска, учреждении дополнительного образования. Воспитанников в театре 45 человек, многие из них, занимаются более 5 лет! В театре около 100 кукол изготовленных совместно с детьми, поставлено более 20 спектаклей. Мы дипломанты и лауреаты театральных фестивалей. Но это тоже не так важно. Важно, что кукольный театр несёт всё самое доброе, ценное, и он необходим детям! Очень жаль, что детских кукольных театров в нашем городе и области очень мало, всего пять – шесть коллективов в учреждениях дополнительного образования и культуры! А школы? Как правило, твердят о ненужности этого устаревшего направления!

А ведь, кукольный театр – это важная составляющая образовательной среды школ и детских садов!

Традиции школьного театра в России были заложены ещё в конце XVII – начале XVIII века. В конце XIX – начале XX века в отечественной педагогике утверждается осознанное отношение к театру как важнейшему элементу нравственного и художественно-эстетического воспитания. Этому во многом способствовали общефилософские работы передовых отечественных мыслителей, придававших исключительно важное значение проблемам формирования творческой личности, исследования психологических основ творчества. Разделяя это мнение, Н.Н. Бахтин рекомендовал учителям и родителям целенаправленно развивать в детях “драматический инстинкт”. Он считал, что для детей дошкольного возраста воспитывающихся в семье, наиболее пригодной формой театра является кукольный театр” комический театр Петрушки, теневой театр, театр марионеток. На сцене такого театра возможна постановка различных пьес сказочного, исторического, этнографического и бытового содержания. Игра в таком театре способна с пользой наполнить свободное время ребенка до 12-летнего возраста. В этой игре можно проявить себя одновременно и автором пьесы, инсценируя свои любимые сказки, повести и сюжеты, и режиссером, и актером, играя за всех действующих лиц своей пьесы и мастером рукодельником. От кукольного театра дети могут постепенно перейти к увлечению театром драматическим. При умелом руководстве со стороны взрослых можно с огромной пользой для развития детей использовать их любовь к драматической игре.

Знакомство с публикациями педагогической печати конца XIX – начала XX века, высказываниями учителей и деятелей детского театра свидетельствует о том, что значение театрального искусства как сред-

ства воспитания детей и юношества высоко оценивалось педагогической общественностью страны.

Вопрос о детском и школьном театре широко обсуждался на всероссийских съездах деятелей народного театра. Школьной секцией съезда была принята обширная резолюция, которая затрагивала проблемы детского, школьного театра и театра для детей. В ней в частности отмечалось, что драматический инстинкт, заложенный в самой природе детей и проявляющийся с самого раннего возраста, должен быть использован в воспитательных целях. Секция сочла необходимым, “чтобы в детских садах, школах, приютах, школьных помещениях при детских отделениях библиотек, народных домов, просветительных и кооперативных организаций и т.п., было отведено надлежащее место разным формам проявления этого инстинкта, соответственно возрасту и развитию детей, а именно: устройство игр драматического характера, кукольных и теневых представлений, пантомим, а также хороводов и другим групповым движениям ритмической гимнастики, драматизации песен, шарад, пословиц, басен, рассказыванию сказок, устройству исторических и этнографических процессий и празднеств, постановкам детских пьес и опер” [1, с. 19-22].

Интересен и поучителен опыт воспитания средствами театрального искусства педагогически запущенных детей и подростков, разработанный крупнейшим отечественным педагогом С.Т. Шацким. Детские театрализованные постановки педагог рассматривал как важное средство сплочения детского коллектива, нравственного перевоспитания “детей улицы”, их приобщения к ценностям культуры. Главным барьером на пути криминализации молодежной среды является активная духовная работа, отвечающая интересам этого возраста. И здесь, школьный театр, вооруженный приемами театральной педагогики, становится тем клубным пространством, где складывается уникальная воспитательная ситуация.

А уж если мы говорим об инновациях, то театральная деятельность – это целый пласт для поиска нового. Театрализация рассматривается как творческий метод организации образовательной деятельности и воспитательной работы, суть которого состоит в показе, оживлении, художественном осмыслении того или иного факта, документа, события (Д.М.Генкин). Задача метода театрализации заключается в том, чтобы оказать на воспитанников эмоциональное воздействие, вызвать определенные переживания, впечатления, без которых осложняются восприятие и понимание жизни, заставить играть воображение. Театрализация уроков, занятий, воспитательных бесед, концертов, школьных линеек, литературно-музыкальных композиций и других мероприятий с помощью кукольного театра – мощнейшее воздействующее выразительное средство!

Если Вы дадите роль кукле в “Социо-игровой педагогике”, то ученики, на таких уроках, проиграв этюд-эксперимент, практически проживут исследуемую ситуацию и проверят на своем жизненно-игровом опыте предположения и варианты поведения и решения проблемы

в подобной ситуации. Причем учебно-познавательные этюды могут конструироваться как полностью воссоздающие необходимую ситуацию, так и ситуации подобные, аналогичные по сути, но различные по форме, что может быть более близко и знакомо ученикам. Этюдный метод, как метод исследования ситуации или определенного содержания, предполагает постановку проблемы и задачи по ее решению, создание перечня игровых конфликтных правил поведения (что можно и что нельзя), которые создают игровую проблемную ситуацию, этюда-эксперимента и его анализа. Но не любой ребёнок готов сам выйти и участвовать в таком этюде. Здесь нас опять выручает кукла! Она поможет преодолеть застенчивость, страх, ведь это не я на сцене, это кукла! [2, с. 13]

Оригинальную методику психотерапии детских неврозов придумали И. Медведева и Т. Шишова – профессиональные психологи и драматурги. Занимаясь с детьми и их родителями «куклотерапией» лечат детей с помощью кукольного театра. Принцип методики – стремление гармонизировать деформированную психику ребёнка в целом.

1 этап – лечебные этюды на темы: злоба, обидчивость, страх, лень, и т.д., вызывающие у детей яркие переживания. 2 этап – лечебный спектакль, где герои – девять невротических типажей облакаются в сказочную, метафорическую форму.

И наивный кукольный театр, с его тряпичными куклами и самодельными масками, может быть сильнодействующим лекарством.

Понимая важнейшее значение кукольного театра в развитии эмоциональных, психофизических и нравственных качеств ребёнка, хотелось бы призвать к возрождению этого древнейшего и уникального искусства в школах, детских садах, учреждениях культуры т.д. И не забывать про собственных детей и внуков, пусть их любимая игрушка оживёт в ваших руках и поговорит с ними о том, что их волнует, расскажет о том, что такое «хорошо», а что такое «плохо»!

А наш детский самодеятельный любительский театр куклы и актёра «Образ» ждёт вас в гости! На спектакли, мастер-классы, консультации! Верните детям самого доброго Воспитателя – Кукольный театр!

Литература

1. Голдовский Б.П. Кукольный театр. – М.: АиФ «Детская энциклопедия». – С. 19–22.
2. Никитина А. Ребёнок на сцене //Я вхожу в мир искусств. – 2003. – № 12. – С. 13.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПЕВЧЕСКИХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

М. В. Скворцова

Учитель музыки, педагог дополнительного образования, МАОУ СОШ №30, г Томск.

Человеческое мышление, способность к творчеству – величайший из даров природы. И этим даром, как известно, природа отмечает каждого человека, но так, же очевидно, что свои дары она поровну не де-

лит, кого-то награждает, больше, а кого-то меньше. Того, чей дар превосходит некие средние возможности, и способности большинства принято называть одарёнными.

Возможно поэтому словосочетанием «одарённый ребёнок» обозначается некая исключительность и, произнося его, мы допускаем возможность существования особой группы детей, которые должны существенно отличаться от сверстников.

К сожалению, у многих детей, даже одарённых, нет потребности к творчеству, самовыражению. Мне, как учителю музыки и педагогу дополнительного образования, необходимо не только выявлять одарённых детей, но и развивать их, пробуждать в них потребность к творчеству, к самовыражению. Порой встает вопрос: Как это сделать? Как найти те струнки у ребёнка, играя на которых можно пробудить желание развиваться и самосовершенствоваться?

Много лет в нашей школе существует методическое объединение педагогов эстетического цикла, которым я руковожу на протяжении ряда лет. Одна из задач – это выявление талантливых детей и оказание помощи в развитии творческих способностей и получении знаний. За годы работы мы выяснили, что творческие таланты наших детей разнообразны и проявляются в различных видах деятельности: песенной, танцевальной, изобразительной. В решении поставленных задач мне, как и моим коллегам, помогает интеграция урочной и внеурочной деятельности. Возможность отыскивать таланты на уроке и работать с ними вне урока.

На своих занятиях стараюсь создать атмосферу творчества, где ребята чувствуют себя комфортно и максимально раскрывают свои способности. Практически каждый урок и занятия хора начинаются с вокальных упражнений, называемых обычно распеванием. Распевания состоят из специальных упражнений; выполняют функции настройки, подготовки голосового аппарата к работе над репертуаром.

С их помощью, вырабатываются навыки певческого дыхания, звукообразования, дикция в унисонном пении. Работа над ансамблем, строим в одnogолосном пении. Далее упражнения на пение на два голоса. К отбору распевов предъявляются определенные требования. Они должны носить универсальный характер. Принципиальное значение имеет относительная стабильность, постоянство отдельных приемов и периодическое пополнение этих приемов.

«Концентрический» метод М. Глинки является фундаментом русской вокальной школы. Он включает в себя стабильные упражнения для систематического их использования из года в год.

Сущность этих упражнений такова:

1. Развивать голос следует исходя из примарных, центральных звуков.
2. Диапазон голоса – октава. Никакого напряжения.
3. Работать постепенно, без торопливости.
4. Петь на умеренном звучании.
5. Уделять внимание качеству звучания и свободе при пении.
6. Работать над ровностью силы звучания.

В младшем хоре распеванию уделяется 10-15 минут. Я использую распевания Н. Добровольской, применяю фонопедические упражнения В. Емельянова и другие традиционные распевания.

Целью фонопедических упражнений является решение тренажных задач работы над голосом, они являются подготовительными и вспомогательными по отношению к вокальной работе.

Фонопедические упражнения стимулируют мышцы, принимающие участие в голосообразовании.

Упражнения делятся на несколько групп, в зависимости от поставленных задач:

1. Голосовые сигналы доречевой коммуникации: шип, скрип, хрип, свист и т.д.
2. Управление артикуляционной мускулатурой.
3. Произвольное управление регистрами.
4. Выработка певческого вибрато.
5. Формирование механизма прикрытия.

Что эти упражнения дают учащимся и хору?

Расширение диапазона ($a - A^2$), улучшение вибрато, большую певучесть звука.

Распевание должно ощущаться воспитанниками как необходимость. Первые вокальные упражнения распеваний состоят из коротких фраз. Во время упражнений в удобном диапазоне легче работать над мягким естественным унисоном, добиваться точности интонации, точности реакции на руку дирижера.

В начальной школе и младшем хоре распеванию уделяю 10–15 минут. В своей работе я использую распевания Н. Добровольской, применяю фонопедические упражнения В. Емельянова и другие традиционные распевания.

Что эти упражнения дают учащимся и хору? Расширение диапазона ($a - A^2$), улучшение вибрато, большую певучесть звука.

Выработанные вокально-хоровые умения и навыки являются необходимым средством передачи образного содержания произведения и прямо влияют на качество и выразительность исполнения.

Таким образом, принципы академического хорового пения: эффективность, доступность, действенность помогают мне создать атмосферу творчества и взаимопонимания на уроках, групповых и индивидуальных занятиях. А тем, кто владел вокальными данными, но боялся раскрыться, помогают преодолеть страхи и работать над самосовершенствованием.

Одаренность – это талант, помноженный на труд. Помня об этом, с каждым ребенком веду кропотливую работу, которая основывается на его индивидуальных способностях. Песенный репертуар подбирается соответственно певческому развитию детей и степени их владения вокально-техническими навыками. При этом учитывается интерес и желание детей. После подбора репертуара, наряду с развитием исполнительского мастерства, важное место в шлифовании таланта отвою работе над созданием сценического образа. Конечно, такая работа

требует много сил и самоотдачи от ребят. Но любовь к пению, помогает им преодолевать трудности.

В результате, через несколько лет обучения, дети прекрасно справляются с трудным и разнообразным репертуаром. Они получают эмоциональное удовлетворение от достигнутого, заметен их творческий рост, исполнительское мастерство позволяют им выступать не только на школьных мероприятиях, но и участвовать в конкурсах и фестивалях различного уровня.

Мои «звездочки» мечтают стать профессиональными исполнителями и их достижениями я горжусь: Гореликовой Яной, которая уже продолжает профессионально-творческое развитие в «Губернаторском колледже социально-культурных технологий и инноваций»; Бородиной Светланой, которая пишет музыку и стихи для собственной рок-группы.

Такой результат, может быть, достигнут только при тесном сотрудничестве всех участников воспитательной деятельности: учителей, учащихся, педагогов дополнительного образования родителей и социальных партнеров, с которыми наша школа активно сотрудничает в рамках городских программ, конкурсов – МОУ ДОД ДДТ «Созвездие», ДДТ «Искорка» и т.д. А при интеграции ресурсов УДО и ОУ для развития детской одарённости результаты работы становятся более продуктивными и качественными.

Литература

1. Материалы инновационного проекта МАОУ СОШ №30 «Школа как центр творческого развития личности школьника в пространстве дополнительного образования».
2. Материалы с сайта <http://www.prescool.km.ru/>

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Т. В. Сулова

Студентка, ИФФ ФГБОУ ВПО

«Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ), г. Томск

Любите и изучайте великое искусство музыки. Оно откроет вам целый мир высоких чувств, страстей, мыслей. Оно сделает вас духовно богаче, чище, совершеннее.

Д. Д. Шостакович

Музыка сопровождает человека всю его жизнь, оказывая на него огромное влияние. Еще до момента рождения, на 18 неделе пребывания ребёнка в утробе матери, начинают формироваться его слуховые

рецепторы. Поэтому важно, какую музыку будет слушать будущая мама. Ученые провели серию экспериментов. Для одной группы мам включали рок, «тяжелую музыку», как следствие, дети вели себя беспокойно, излишне возбужденно. Другой группе предлагалась спокойная лирическая музыка, под воздействием которой малыш успокаивался. А самой благоприятной для восприятия еще не родившегося ребенка оказалась классическая музыка.

В связи с успокаивающим воздействием музыки многие ученые считают, что она ускоряет развитие недоношенных детей. Музыка положительно влияет на нормализацию дыхания и частоты сердечных сокращений, уменьшает боль и ускоряет рост, нормализует обмен веществ недоношенных детей, вследствие чего они могут достичь необходимого веса. С первых месяцев после рождения, ребенок начинает эмоционально реагировать на музыку. Проявляет радость или расстраивается при звуках музыки. В четыре-пять месяцев ребенок начинает прислушиваться к темпу звучания музыки. К концу первого года жизни, ребенок начинает подражать пению взрослого, издает звуки, «подпевает».

Уже на втором году жизни, ребенок начинает различать тональность (высокие, низкие звуки), тембровую окраску. Пробует подражать услышанной мелодии или песни. Ребенок осознанно воспроизводит услышанную мелодию, повторяет отдельные слоги из песни. К воспроизведению звуков ребенок добавляет простые танцевальные движения, такие как: хлопанье в ладоши, наклоны, обороты вокруг себя и т.д. В этот период у ребенка развиваются первоначальные навыки, формируется музыкальный слух, которые необходимо развивать с данного периода.

На третьем и четвертом году жизни, у ребенка проявляется стремление к самостоятельности. Развивается речевой аппарат, увеличивается словарный запас. К этому времени, ребенок может выучить небольшие по объему песенки.

Пятый год жизни характеризуется активной любознательностью детей. Ребенок начинает осмысливать связь между явлениями и событиями, может сделать обобщение. Он наблюдателен и способен определить: тип музыки, темп, тональность. Наличие звуков, какие они по звучанию: высокие, низкие, громкие, тихие, на каком инструменте играют мелодию. Голос в этом приобретает звонкость, подвижность, устойчивость. Налаживается вокально-слуховая координация. Освоение основных видов движения – ходьбы, бега, прыжков – дает возможность детям шире использовать их в играх и танцах.

Старший дошкольный возраст характеризуется быстрым темпом психического развития. Шестой и седьмой год жизни является переломным моментом в жизни каждого ребенка. На данном этапе развития, у него идет подготовка к более сложному переходу из одного жизненного цикла в другой. Основная задача родителей при адаптации ребенка к школе – научить его действовать активно, творчески, осознанно. Этому может способствовать занятия дошкольника в музы-

кальной деятельности, слушание музыки и непосредственно сама игра на музыкальных инструментах.

В настоящее время многие родители стали пренебрегать музыкальным образованием своих детей. Но еще в XVIII-XIX вв. музыка и живопись стояли на одном уровне с математикой и литературой, и с раннего детства ребенку прививалось эстетическое чувство через прикосновение к прекрасному. У занимающихся музыкой детей отмечались более сконцентрированное внимание, работоспособность, память, моторика, собранность, логическое мышление.

Действительно, чтобы научиться играть на каком-либо инструменте, требуется систематические занятия, которые формируют у ребенка усидчивость. При запоминании музыкального произведения развиваются память и чувство ритма. Кроме того, обучение музыке обычно начинается с 5-6 летнего возраста, когда детьми приобретаются навыки в определении пространственных понятий (лево, право, низ, вверх). Это очень важно, например, при игре на фортепиано, где партии расположены в два нотных стана. Произведение разделено по тактам, и в каждом такте ноты они различаются по длительности, что требует от ребенка быть внимательным к каждому элементу музыкального произведения. При написании и восприятии музыки на слух или зрительно формируются внимательность и сосредоточенность – ребенок старается не допускать ошибок. Известно, что занятия музыкой, способствуют развитию логического мышления, необходимого на уроках математики. Дети, посещающие «музыкалку», как правило, более успешны по основным предметам в общеобразовательной школе.

На занятиях по сольфеджио ребенок усваивает музыкальные понятия, многие из которых пришли из итальянского языка (классическая музыка) или из английского (джаз, блюз). Таким образом, ребенок параллельно мотивируется к изучению иностранных языков, что на сегодняшний день необходимо для реализации в любой профессиональной сфере. Многие всемирно известные музыканты знают не только «язык музыки», который, безусловно, объединяет всех людей мира, но и «деловой язык мира» (английский), позволяющий достичь лучшей коммуникации между людьми из разных стран.

Именно музыка, музыкальное воспитание может оказать большую помощь в полноценном развитии ребенка. Исследователи М.С. Осеннева и Л.А. Безбородова выделяют такие задачи музыкального образования: воспитывать любовь и интерес к музыке; обогащать детей музыкальными впечатлениями, знакомя с разнообразными произведениями; развивать навыки во всех видах музыкальной деятельности, в частности, в пении, в слушании, в музыкально-ритмических движениях и игре на музыкальных инструментах; содействовать формированию музыкального вкуса; поощрять творческую активность детей во всех доступных им видах музыкальной деятельности [1, с. 98].

Музыкальное искусство благотворно влияет на развитие ребенка, но только в умеренных количествах. Некоторые родители, обнаружив у ребенка младшего возраста талант к музыке, начинают давить на него,

чтобы тот показывал высокие результаты на всевозможных музыкальных конкурсах и фестивалях. Любой ребенок боится не оправдать ожиданий родителей, и часто старается как можно больше времени посвятить подготовке. Таким образом, увеличивается нагрузка на его психику, к которой он в силу возраста не готов. Вероятно, не нужно слишком многого требовать от юного дарования. Целесообразно увлечь его и другими занятиями, например, помимо музыки, записать в спортивную секцию. Однако родителям стоит помнить, что посещение более двух секций или кружков уже неблагоприятно сказывается на здоровье ребенка.

Обобщая, можно заключить, что дети младшего возраста отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, позволяющим им овладеть различными видами музыкальной деятельности. Занятия музыкой развивают у детей память, мышление, воображение, стимулируют их слушать, рассматривать, запоминать, анализировать, подготавливая, таким образом, к поступлению в школу.

Литература

1. Осеннева М.С., Безбородова Л.А. Методика музыкального воспитания младших школьников. – М.: АКАДЕМА, 2001.
2. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развитие детей младшего возраста: учебник для студентов высших учебных заведений. – М., 2000.
3. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. – М.: АКАДЕМА, 2002.
4. Музыкальное образование в школе / Под ред. Л.В. Школяр. – М.: АКАДЕМА, 2001.

ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В. В. Шакола

*Студентка V курса, кафедра хорового дирижирования и вокального искусства,
Институт искусств и культуры
ФГБОУ ВПО «Томский государственный университет» (ТГУ), г. Томск*

Музыкальное образование подрастающего поколения является неотъемлемой частью в процессе социализации и оптимальной адаптации в обществе, семье и коллективе. В настоящее время музыкальная педагогика представлена многообразием традиционных и инновационных теоретических концепций, форм и методов музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Особый интерес у многих педагогов вызывают истоки музыкальной и духовной культур. Интерес, обращенный к народной музыкальной педагогике, обусловлен гуманистической и здоровосберегающей направленностью. Методики, основанные на принципах народной педагогики, отвечают современным требованиям социального «заказа» в воспитании подрастающего поколения, обладает коррекционными возможностями, и являются наиболее результативными.

Фольклор – это универсальное дидактическое и развивающее средство воспитания ребенка и его социализации, т.к. фольклор учитывает возрастные психофизиологические особенности ребенка, его интересы и творческие возможности. Придерживаясь тезиса о существовании параллелизма истории рода и развития индивида, можно сказать, что именно фольклор должен составлять первоначальную среду для формирования интеллекта и психики ребенка.

Фольклор в силу своего синкретизма (соединение пения, танца, декламации, игры на народных инструментах, использование элементов театра, прикладного творчества) создает условия для вовлечения детей в самую разнообразную творческую деятельность и делает ее доступным для понимания и воспроизведения детьми разных возрастов.

Научно-техническая революция, компьютеризация различных сторон современной жизни повлекли за собой увеличение бездуховности, разъединение людей в сфере когда-то традиционных связей и родственных взаимоотношений.

Фольклор сегодня осознается современным обществом как самобытный фактор духовности и преемственности поколений; он является регулятором норм нравственности, деятельности духовной и материальной жизни, является базой для здоровосберегающих образовательных технологий. Поэтому изучение, сохранение и развитие народных традиций стало в наши дни одной из актуальнейших проблем.

Развитие общества и национальной культуры становится возможным только тогда, когда сохраняются традиции творческого осмысления наследия, корнями уходящего в глубь многовековой культуры народа. Приобщение детей к традициям своего народа – важный и естественный путь их воспитания.

Так как фольклорная среда человека, особенно городского отсутствует, выступает проблема – как естественнее, непосредственнее ввести ребенка в мир народной культуры. Одним из путей решения этого вопроса является возрождение народных обрядов и календарных праздников через песни, поговорки, сказки, игры.

Другой вариант решения проблемы связан с опорой на принцип образно-игрового «вхождения» в фольклор. В основе лежит принцип возникновения культуры в форме игры, т.е. ее первоначальном разыгрывании. Создание «ситуации творчества» для детей не может быть, в принципе, реализована иначе, чем через игру. Игра – традиционное средство педагогики, выверенное веками как приобретение социального опыта и развития коммуникативной компетенции. Лишение ребенка «образно-игрового» фона урока – это лишение его источника развития сознания, мышления, воспитания творчества и личностных качеств.

Создание на уроке атмосферы игры, праздника – обязательное условие этнокультурного воспитания. Игры становятся формой сохранения живого фольклора, поскольку никогда не утомляет и естественно включает детей в орбиту познавательного.

Серьезной проблемой в условиях современного города является постепенная потеря традиционной не только фольклорной, но и совместной детской игры вообще. Задачей педагога является возрождение традиционных форм игрового фольклора. Использование народных игр помогает наладить отношения с окружающими детьми, с определенными трудностями в общении.

Для агрессивных детей полезны игры с мячом, где можно побыть в двух ролях – слабого партнера и агрессивного. Замкнутым и застенчивым детям рекомендуются игры, в которых ребенку не придется сразу вступать в активное общение, это игры без слов. Хорошо использовать игры, где ребенок является одним из многих, выполняет то, что просит ведущий, вместе с другими детьми. Это снимает страх перед вступлением в общение. Для детей с заниженной самооценкой подбираются игры, где дети могут почувствовать себя лидерами и сформировать положительное отношение к самому себе.

Для адаптации детей в группах эффективны народные игры и авторские игровые модели. На первом этапе знакомства подбираются игры с именами. На втором – игры, где дети могут обратить внимание друг на друга. На третьем этапе ребенок оказывается в центре внимания. Заключительный этап – игры на совместную деятельность с согласованными действиями.

В традициях каждого народа многими веками накапливается опыт взращивания здорового ребенка: колыбельные – где ребенок ощущает душевную теплоту и доверие; народные песенные игры, потешки, потешки – где он активно получает информацию для роста и развития. Потешки обеспечивают формирование речеручного рефлекса ребенка, раскрывают эстетическую ценность игры, готовят к самостоятельной игре в детском коллективе.

Ценность фольклорных произведений для малышей, прежде всего, обусловлена их высокой интонационной выразительностью. Речевые фольклорные «наигрыши» – («баю-бай», «ай, качи-качи-качи», «ай, дуду-дуду-дуду» и т.д.) – уникальный звуковой материал, первый импульс для развития речи ребенка. И этот импульс многократно усиливается, если взрослый, опираясь на принцип синкретизма фольклорного музицирования, припевая их, использует приемы невербального воздействия: похлопывает в ладоши, поглаживает малыша, танцует, держа его за руки.

Простота малых жанров фольклора для детей не имеет ничего общего с упрощенностью. В них заложена мудрость, проявляющаяся в умении несложными средствами решить сложные задачи.

Использование на занятиях народных песенок, потешек, прибауток интенсивно развивают подражательные способности, оказывающая положительное воздействие не только на уровне речевого развития и эмоционального общения ребенка, но и во многом определяющая будущие способности малыша к познанию и обучению.

Народной педагогикой идеально угадано значение движения и эмоционального общения для малыша. Потребность ребенка в дви-

жении является определяющей задачей в его развитии, а отсутствие ее граничит с кризисом в поведении. Наши предки были уверены, что через движение ребенок познает мир, совершенствует моторный аппарат, регулируют процессы обмена. Чтобы эта деятельность была успешной, ее необходимо сопровождать зрительной и слуховой стимуляцией – что и объясняет комплексность и многофункциональность этого жанра.

Это «внутреннее» скрытое богатство малых форм должно быть осознано, активно использоваться родителями и педагогами, ибо изъятие жанров детского фольклора из современной педагогической практики образуют пустошные ниши во многих воспитательных процессах.

Воспитание ребенка, основанное на традиционной народной педагогики, помогает формированию жизненно-важных функций организма, социализации, а также к восприятию мира, в общем, и к современной музыке в частности. А главное – музыкальное воспитание, основанное на принципах народной педагогики, естественно соединяется с главной целью образования – оказании помощи человеку в полной мере реализовать свои возможности и стать самим собой.

Литература

1. Жилинская С. А. Живое наследие. Вып. 1. – Екатеринбург, 1997.
2. Жилинская С. А., Виноградова В. Ф. Народно-песенная культура, исполнительство и педагогика. – Екатеринбург, 2006.
3. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. Таланты XXI века. – М., 2004.
4. Скворцов И.А., Ермоленко Н.А. Развитие нервной системы у детей в норме и патологии. – М., 2003.

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К ВОПРОСУ О ПОДБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ВОКАЛИСТОВ

А. П. Бубнова

*Доцент кафедры хорового дирижирования и сольного пения
ФГБОУ ВПО «Омский государственный университета им. Ф.М. Достоевского»
(ОмГУ), г. Омск*

Путь, на который ступает человек, решивший заниматься пением, насколько увлекателен, насколько и непрост. Это путь длиною в жизнь, потому что вокальная работа для желающего в совершенстве освоить её, не прекращается никогда, так как нет предела совершенству, а именно к нему и стремятся всю свою жизнь творческие люди. Очень важен начальный период обучения, он как бы фундамент здания, которое начинает выстраиваться. Если все параметры верны, здание стоит крепко и растёт день ото дня. Так же и в пении: если работа идёт в правильном направлении, успехи (быстрее или медленнее) не заставят себя ждать. В этот период закладывается, я бы сказала программируется, степень включения самостоятельности и свободы воображения начинающего заниматься пением, его способности мыслить музыкальными образами, а не просто повторять за учителем технически верные приёмы. Всё-таки пение это не набор технических приёмов, а способность голосом выражать музыкальные мысли. Первый этап получения основных вокальных навыков особенно важен потому, что в это время вырабатываются и закрепляются стереотипы, от которых потом трудно избавляться. На первый план выходит опыт и чутьё преподавателя, его умение найти верный подход и хороший контакт с учеником.

Первый этап работы характерен поиском верной певческой установки голосового аппарата, правильного звукообразования гласных звуков на небольшом отрезке диапазона голоса. Для выполнения этой задачи применяем интонационно не сложные и ясные по своему гармоническому строю упражнения и вокализы. На них мы учим правильным приёмам дыхания, атаке звука точной, но без напряжения, поддержке возникшего звука дыханием. Исходя из вокальных данных ученика, его музыкального опыта или отсутствия такового, эмоционального и нервного склада, темперамента, предшествующего опыта

находим самое удобное и выполнимое для него произведение или вокализ. Вот здесь обычно и начинаются сложности для педагога, ведь нужно найти произведение, чтобы суметь заинтересовать ученика музыкальным образом и, в то же время, найти материал, сильный для исполнения. Музыкально-исполнительские задачи начального периода обучения не должны толкать, провоцировать ученика на форсированное звучание голоса. Вокализы для выработки и выравнивания звучания гласных звуков лучше всего брать небольшие по объёму и диапазону. Это позволяет сосредоточиться на конкретных художественно-исполнительских задачах, на закреплении основных вокальных навыков. К сожалению таких небольших вокальных этюдов для учебного репертуара начинающего вокалиста издано недостаточно, хотя можно рекомендовать упражнения-вокализы Н. Татариновой из сборника «Співакам початківцям» (Музична Україна 1985), отдельные вокализы Ф. Абта, Г. Зейдлера, А. Бубновой, И. Вилинской и др. Можно также рекомендовать в работу отдельные законченные части вокализов Г. Панофки, Дж. Конконе, Г. Зейдлера, Н. Порпоры, М. Мирзоевой и др. Петть эти вокализы необходимо в удобной для ученика тональности, если написаны иначе – нужно транспонировать. Для работы над гласными можно использовать отдельные музыкальные фразы песен, которые удачно (интонационно чисто, мягко, без напряжения и с удовольствием) получаются у него. Психологически это будет усиливать внутреннюю уверенность ученика в своих силах. Каждое последующее произведение может быть сложнее предыдущего, но только выстраиваться на базе уже пройденного, или того, что ученик уже умеет, уже научился делать.

Таким образом, рекомендуя вокальное произведение необходимо учитывать предыдущий вокальный и музыкальный опыт ученика. Народные песни (русские, украинские, итальянские и других народов мира) небольшого диапазона, протяжные, эмоционально наполненные могут быть рекомендованы в качестве учебного репертуара. Их исполнение способствует выработке *legato*, тренирует распределение дыхания в музыкальной фразе. Наряду с исполнением народных песен в обработке для голоса с фортепиано или другими инструментами, можно рекомендовать их исполнение и без сопровождения. Такой способ исполнения может служить развитию чистоты интонации, но если это приводит к излишнему физическому напряжению, то делать этого не следует.

Отдельно хотелось бы коснуться вопроса исполнения классических произведений в начальном периоде вокального обучения. Небольшие ариетты старых мастеров (Г. Гендель, К. Глюк, Ф. Дуранте, К. Монтеверди, Дж. Каччини, А. Скарлатти, А. Кальдара, Дж. Перголези и др.) могут служить прекрасным материалом воспитания не только верных вокальных навыков, но и высокого художественного вкуса. Благородство и естественность, мелодичность этих произведений побуждают даже неопытного вокалиста стремиться к ровности и мягкости подачи звука, способствуют грамотному и естественному построению

музыкальных фраз. Очень не многие произведения старинных мастеров могут быть подвластны начинающим, но те, что можно рекомендовать, как учебный материал, приносят неоценимую пользу.

Песни и романсы русских и зарубежных композиторов могут быть использованы для этой цели, но, если внимательно рассмотреть большое количество вокальных произведений различных авторов, то обнаружим дефицит произведений для начального обучения вокалистов. Наша задача из множества самых разнообразных отобрать те, которые будут отвечать поставленным в данный момент задачам обучения. Если рассматривать отечественную вокальную музыку, то сразу увидим, что русский городской романс может частично служить этой цели, хотя психо-физика юного вокалиста не всегда готова к его осмыслению и передаче эмоций зрелого человека, здесь требуется опыт и чутьё педагога. Речь вовсе не о том, что дети должны исполнять детские песенки, хотя многие из них будут полезны для процесса накопления и развития вокальных навыков, важно понимание и стремление ученика к лучшим, высоким образцам музыки. В творчестве П. Булахова, А. Гурилева, А. Варламова, А. Даргомыжского, М. Глинки, П. Чайковского, П. Гречанинова и др. русских композиторов можно найти вокальные произведения посильные и полезные для обучения. Это колыбельные песни, которые есть почти у всех названных авторов. Для более детального изучения репертуара рекомендую брать полное собрание сочинений этих авторов и внимательно, свежим взглядом, просмотреть их. Обязательно, хотя и в небольшом количестве, найдутся произведения, пригодные для начального вокального обучения.

И. Брамс обработал немецкие песни для детей, которые можно использовать в работе с детьми и взрослыми. Причём они достаточно разнообразны и требуют освоения штрихов (например *markato* в песне «Домовой»). Очень интересно это произведение тем, что имеет два перевода: один («Домовой») позволяет поработать над гласным «У», а второй – над гласным звуком «И», в переводе под названием «Петруша». Его «Колыбельная», «Девичья песня» и др. могут с успехом использоваться в учебном процессе. Р. Шуман: «Слышу ли песни звуки», «Как утро ты прекрасна», «Розы и лилии» и др. Ф. Шуберт, Э. Григ и др. Этот список можно продолжать бесконечно, но в каждом отдельном случае педагог в своём выборе должен руководствоваться задачами, стоящими перед конкретным учеником, степенью его одарённости и обученности.

Песни советского периода, песни военного времени – совершенный, прекрасный источник педагогического вокального репертуара. И. Дунаевский, В. Соловьёв-Седой, Т. Хренников, Б. Мокроусов, М. Блантер, А. Пахмутова и др. создали песни, которые своей потрясающей мелодичностью, чистотой и глубиной содержания, эмоциональной выразительностью и глубинной связью с лучшими образцами народных песен заставляют неопытного и малообученного начинающего вокалиста стремиться к совершенствованию своего мастерства. Вопрос о достойном исполнении вот такой песни-шедевра не требует

дополнительного обоснования, так как в ней заложено правдивое и талантливое изложение истории народа, а мы неосознанно связаны с ней на генетическом уровне. Удивительна реакция ученика, когда ему предлагается для исполнения такой репертуар. Это и желание побыстрее выучить песню, и, в то же время опасение, что исполнению не хватит выразительности, адекватной литературному и музыкальному содержанию. Опасения эти совершенно справедливы, однако и польза для ученика несомненная. Простота и глубина – приметы наилучшего в любом виде искусства, так идёт воспитание не только вокальное, но и человеческое, а в вокальном исполнительстве это всегда тесно связано.

Таким образом, через подбор учебного репертуара мы можем прививать своему ученику вкус к исполнению высокохудожественных произведений, благородство и стремление к нравственной чистоте.

К ВОПРОСУ ПРЕПОДАВАНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОЖИВШАЯ ИСТОРИЯ ТАНЦА»

Т. М. Дубских

*Доцент, кандидат педагогических наук,
Челябинская государственная академия культуры и искусств, г. Челябинск*

«Музей танца – ожившая история танца» – творческий проект, который реализуется на хореографическом факультете в стенах Челябинской государственной академии культуры и искусств вот уже десять лет. Его инициатор – декан хореографического факультета, заведующий кафедрой искусства балетмейстера, профессор В. И. Панферов.

Изучив ряд источников, мы нашли информацию о существовании музеев танца. Так, в Стокгольме (Швейцария) в музее с таким названием представлены разнообразные экспонаты: индийские демоны, африканские маски, костюмы русского балета и т. д. Есть и другие музеи, но все они не имеют ничего общего с данным проектом [1].

В 1982 году Международным Советом танца Юнеско был создан праздник в честь великого французского балетмейстера XVIII века Жана Жоржа Новерра (1727–1810) – теоретика и реформатора, вошедшего в историю как «отец современного балета». Международный день танца отмечают в его день рождения – 29 апреля, эта дата призвана объединять людей во имя дружбы и мира, позволяя говорить на одном языке – языке танца [2].

Начиная с 2003 года в Международный день танца на сцене учебного театра академии звучит музыка, на экране проецируются отрывки из спектаклей великих балетмейстеров в исполнении великолепных артистов-танцовщиков конца XIX – начала XX века, а студенты хореографического факультета воспроизводят отрывки из произведений, которые в течение года они вместе с преподавателями изучали

и восстанавливали. Освоение танцевальной техники прошлых столетий, перенос на современных танцовщиков – дело сложное, но интересное. Подготовка начинается с сентября месяца и продолжается до 29 апреля. Техническая сторона проекта, ответственность за организацию, в том числе и освещение сцены, возложены на доцента (зав. кафедрой, к.п.н.) Т. М. Дубских.

Окунуться в эпоху, исследовать исторические аспекты создания хореографического произведения, познакомиться с биографией балетмейстеров и исполнителей, также изучить технику танца и воспроизвести эти движения в классе, а потом на сцене требует теоретической и практической подготовки. Младшие курсы знакомятся с классическим наследием, изучая разные виды танца (классический, характерный, народно-сценический, русский, современный, балльный, историко-бытовой и др.) на предметах по специальности под руководством педагогов данных дисциплин. Для студентов 4 курса освоение происходит в рамках предметов «Наследие и репертуар», «Образцы танцевального репертуара». Здесь предоставлена возможность реализовать творческие силы и самостоятельно изучить фрагмент по видеоматериалу, перенести движения, исполняемые артистами балета разных эпох, на современную сцену, показав зрителям своих исполнителей. В концертных программах музея танца принимают участие студенты дневной и заочной форм обучения, а также выпускники академии – артисты театров оперы и балета Екатеринбургa и Челябинска, ансамбля народного танца «Урал», театра современного танца под руководством Ольги Пона.

Покинув один временной отрезок, студенты-исполнители переносятся в новую эпоху. Опередив своих современников, они демонстрируют умение танцевать в различных жанрах и стилях. Исследуя творчество Мариуса Петипа, студенты подробнее узнавали балеты XIX века – «Дон Кихот» и «Пахита» Л. Минкуса, «Лебединое озеро» и «Щелкунчик» П. Чайковского. Особенности балетов XX века изучали на примере спектаклей Джорджа Баланчина, Мориса Бежара, Юрия Григоровича. Знакомство с экспонатами народных танцев не возможно без произведений, относящихся к золотому фонду этнической хореографии. Здесь, прежде всего, отметим творчество Игоря Моисеева, Надежды Надеждиной, Файзи Гаскарова и др. Экскурс по залам уникальных произведений сопровождается демонстрацией фото-видеодокументов, а также аннотацией «экскурсовода», ведущего концерт.

За десять лет существования проекта были представлены самые разнообразные экспозиции. В числе наиболее ярких – программа, посвященная годовщине победы в Великой Отечественной войне. Балет «Дом у дороги» (музыка В. Гаврилина, хореография В. Васильева) по одноименной поэме А. Твардовского вызвал интерес и у студентов, и у педагогов. Актуальность произведения подтверждается тем, что к нему дважды в 2005 и 2010 годах было обращено внимание организаторов проекта. Сюжет балета «Дом у дороги» переосмыслен современной молодежью, не знавшей войны. Премьера состоялась на сцене

учебного театра Челябинской государственной академии культуры и искусств. Музыка, поэзия, хореография этого балета создали редкое сочетание подлинности точной пластической формы. Здесь и неизгладимый опыт войны, и счастье победы, горечь воспоминаний и надежды на мирную жизнь.

Большое потрясение испытали студенты при подготовке хореографической картины «Мы помним». Танец посвящен узникам Бухенвальда. В 1959 году был создан мемориальный памятник «Бухенвальдский набат», который лег в основу произведения балетмейстера-постановщика Павла Вирского. Изучение первоисточников, просмотр видеоматериалов, знакомство с историей подтвердили необходимость такого рода деятельности. Исследование показало, что многие студенты даже не слышали о существовании концентрационных лагерей и о зверствах, совершенных нацистами. На основе используемого при изучении и постановке танца материала, студентка 3-го курса К. Мустафина на научную студенческую конференцию (руководитель доцент Т. М. Дубских) подготовила доклад с сопровождающим самостоятельным исполнением фрагментов композиции и видеопозаком, который был удостоен призового места.

Педагоги хореографического факультета с большим энтузиазмом поддерживают проект. В 2007 г. особый интерес вызвал «экспонат» 1908 г. В это время начинающий балетмейстер М. Фокин ставит первый бессюжетный балет. Обращаясь к музыке Ф. Шопена, не предназначенной для танца, он создает один из своих шедевров. Внимание к данному произведению привлекла профессор хореографического факультета Т. Б. Нарская. Со студентами она восстановила интересный фрагмент из спектакля, который стал украшением «экспозиции».

Открытием проекта 2008 года стали малоизвестные балеты датского артиста, педагога, балетмейстера конца XVIII в. – О. Бурнонвиля. Вариации из балетов «Фестиваль цветов Джансана», «Неаполь или рыбак и его невеста» предложила выучить студентам профессор Л. Д. Ивлева. Участники достойно справились, продемонстрировав стилевые особенности этой эпохи.

Интересные «экспонаты» в «Музей танца» 2009 года представили педагоги факультета: И. Э. Бриске, И. Д. Сараметова, С. В. Тараторин, И. Ю. Ивлева, А. В. Кукарина, Т. М. Дубских.

Особенностью проекта 2010 стало использование балета студентки 4 курса А. Васильевой «Слезамы омытое счастье» (руководитель профессор В. И. Панферов), который на I Всероссийском конкурсе балетмейстерских работ, посвященном памяти Н. Н. Карташовой и Т. Н. Реус удостоен II премии. В произведение раскрывается взгляд на Великую Отечественную войну, современной молодежи, которая по-своему рассказывает о ней, рассматривая через призму времени.

В «Музее танца» 2011 года активное участие приняли студенты 4-го курса – артисты Челябинского государственного академического театра оперы и балета им. М. И. Глинки. Были восстановлены и блистательно исполнены испанский танец «Качуча». Под руководством

народной артистки профессора Т. Б. Предеиной также реставрирована хореография М. Фокина. Миниатюра «Лебедь» Сен-Санса, как и другие «экспонаты» была с восторгом воспринята «посетителями». Шедевры хореографического искусства под руководством ведущей артистки театра Т. Б. Предеиной с большим интересом исследуются на предмете «Наследие и репертуар».

Сегодня, накануне юбилея проекта, мы можем подвести некоторые итоги и констатировать следующее. Для преподавания хореографических дисциплин «Музей танца – ожившая история танца» имеет большое образовательное, воспитательное (эстетическое, патриотическое) значение. Кроме того, такая творческая, научно-исследовательская работа дает хороший опыт и является базой для последующих курсовых и квалификационных работ.

Литература

1. <http://www.stokgolm.com/sights/dancemuseum.htm>
2. <http://www.calend.ru/holidays/0/0/34/>

О РАБОТЕ БАЯНИСТА НАД РИТМОМ

В. Г. Заврина

Преподаватель народного отделения МБОУ ДОД «ДШИ № 5», г. Томск

Работа над ритмом – важный аспект деятельности музыканта-исполнителя на любом этапе становления его мастерства.

В ряду средств музыкальной выразительности ритм является одним из основополагающих в силу того, что музыка – звуковой процесс, разворачивающийся во времени. Непременно возникает необходимость рассмотрения и других факторов организации этого временного процесса – метрической упорядоченности ритмических группировок, темпа произведения, а также отдельных его частей и разделов, логики темповых отклонений, вызванных определенными художественными задачами.

Как мелодия, гармония и другие средства музыкальной выразительности, ритм находится в прямой зависимости от эмоционального содержания произведения. На практике же часто приходится сталкиваться с тем, что баянисты-исполнители, не только учащиеся, но и концертанты, отдавая себе отчет в том, что изменение мелодии или гармонии влечет за собой искажение авторского замысла, относятся к выразительному значению метроритмической записи с гораздо меньшим пониманием.

Всевозможные ритмические вольности являются либо результатом ограниченности музыкальных способностей или недостаточной развитости их, либо – неграмотного прочтения метроритмической записи, отсутствия должного профессионализма.

Как и другие музыкальные способности, чувство ритма поддается воспитанию и развитию. Но поскольку все музыкально-выразительные средства взаимосвязаны и в комплексе решают какую-то определенную музыкальную задачу, то и развитие ритмического чувства возможно лишь в неразрывной связи с другими компонентами музыкальной ткани.

Музыкальный ритм не может существовать вне мелодии и других средств музыкальной выразительности. Только непосредственное объединение всех компонентов дает правильное музыкальное развитие.

Музыкально – ритмическое чувство у детей проявляется в наличии двигательных реакций, в ощущении акцентов, в способности воспроизводить временной ход музыкального движения. Единство музыки и движения ребенок воспринимает как нечто естественное. На уроках ритмики в подготовительных классах дети учатся двигаться под музыку, ощущать длительность звуков, определять сильные и слабые доли. В занятиях по специальности эту работу по развитию метроритмического чувства следует продолжить и углубить.

На практике же часто происходит заметный уклон в сторону метра. Педагоги всеми силами стараются добиться от ребенка не ритмического, а именно метричного исполнения.

Одну из труднейших задач, стоящих перед исполнителем, представляет умение выдержать темп на протяжении всего произведения и добиться единого ритмического пульса. Остановимся на некоторых типичных случаях нарушения ритмической стройности.

Естественность ритмической пульсации нарушается, если первоначальный темп взят неправильно. Особенно затруднительно бывает найти нужный темп начала произведения в пьесах кантиленного характера, в спокойном движении.

Правильный темп должен органично вытекать из характера исполняемой музыки. Поэтому педагогу, если ученик выбрал неубедительный темп, не следует «подтаскивать» его, предлагая объективно более приемлемый, а путем раскрытия образного смысла музыки, ассоциаций подвести к темпу, органично вытекающему из самой музыки.

Учащийся из-за волнения, скованности на эстраде, недостаточной артистичности часто не может начать в нужном темпе, так как «не попадает» в настроение пьесы. Можно предложить ученику мысленно пропеть несколько тактов произведения, чтобы, начав исполнение, он был уже в нужной ритмической сфере. Не всегда обязательно попевать пьесу с начала, целесообразнее спеть те такты, которые наиболее ярко передают ритмический пульс произведения.

Изменение ритмического движения, появление более долгих длительностей влечет за собой замедление темпа, и наоборот, более мелкие длительности вызывают произвольное ускорение. Этот недостаток свойствен иногда и достаточно одаренным учащимся.

Встречающиеся технические трудности (фактурные или другие) часто влекут за собой отклонения от темпа. Произвольно ускоряют, как правило, не там, где легко играть, а где трудно. Причина отклонения

от темпа заключается в том, что все внимание исполнителя направлено на преодоление технических трудностей и ослабляется контроль за ритмичностью.

Препятствует решению технических задач, а следовательно, часто и ритмичной игре, закрепощенность аппарата.

На практике приходится нередко встречаться с приспособливани-ем произведения под ученика. Если ученик не может исполнить какое-либо сочинение или его раздел в нужном темпе, педагог идет на компромисс, советуя сыграть этот раздел медленнее, что нарушает логику музыкального развития. Поэтому не следует давать ученику произведения, которыми он полностью овладеть не может.

У учащих-ся часто *crescendo* влечет за собой ускорение темпа, и наоборот: *diminuendo* – замедление. Этим учащимся следует напомнить, что как ускорение темпа, так и усиление звучности – средства динамизации в музыкальном развитии. Значит, необходимо вновь обратиться к анализу образно-эмоционального строя произведения и в соответствии с этим решить, какие средства выразительности выбрать.

Одной из причин неровной игры является отсутствие скоординированности движений правой и левой рук, которое иногда приводит к тому, что правая рука «обгоняет» левую.

Для достижения координации полезной в работе над такого рода материалом будет игра в сдержанном темпе с акцентированием мехом опорных точек – сначала каждого небольшого построения, а затем все больших. Эти акценты мехом должны непременно точно совпадать с фиксацией опорных точек пальцами правой и левой рук при обязательном слуховом контроле. Но следует злоупотреблять игрой с акцентами. Нужно проигрывать пьесу в соответствующем темпе и характере, без дополнительных акцентов и внимательно слушать, где координация рук нарушается. Как правило, это случается там, где есть определенные технические трудности, где выбрана неудачная аппликатура или часто встречаются «слабые» пальцы. В этих местах, подкорректировав аппликатуру, следует продолжать работу, акцентируя опорные точки; во всех же других необходимость в этом отпадает.

Достижение точного соотношения длительностей звуков, того, что мы называем ритмом в узком смысле этого слова, составляет одну из основных задач работы баяниста. При всей условности, схематичности метроритмической записи только точное прочтение выписанного композитором ритмического движения выявляет заложенный в нем эмоционально-выразительный смысл.

Для лучшего ощущения ритмических групп целесообразно мысленно представить себе какое-нибудь слово, количество слогов которого будет совпадать с количеством нот в группе. Для сохранения неизменности единицы времени следует слегка акцентировать мехом начало каждой доли.

В музыке метр и ритм, безусловно связанные между собой, никогда, тем не менее, не бывают тождественны. Ведь одна пьеса не похожа на другую, даже и написанную в том же размере, она имеет свою рит-

мическую структуру. Этот уклон в сторону метра приводит к тому, что некоторые педагоги видят универсальное средство ритмического воспитания в «изменении» длительностей при помощи счета. Однако помимо того, что счет у детей зачастую бывает неровным, особенно если встречаются трудности в игре на инструменте, такой подход лишает ребенка возможности ощущать живой ритм музыки. Арифметический счет может принести пользу как средство расшифровки нотной записи, но не служить опорой при исполнении. А некоторые педагоги музыкальных школ, видя в счете своеобразную панацею от всех «ритмических болезней», заставляют считать вслух даже тогда, когда ученик и без этого свободно воспроизводит ритмическое движение. Для учеников со слабым чувством ритма применения этого приема (особенно в первый период музыкального обучения) может иметь губительные последствия для дальнейшего ритмического развития.

При приеме в музыкальную школу, проверяя данные ребенка, ему предлагают простучать какие-либо ритмические формулы – в этом случае преимущество получают не действительно одаренные дети, а зачастую лучше «натасканные».

Единственный способ пробудить чувство ритма у слабого в этом отношении ученика – ставить его перед такой задачей, где нет иного пути к решению. Для ученика, не испорченного «счетной арифметикой», такими являются, в сущности, все музыкальные задачи.

ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДСТВА ДЕТСКИМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ

О. И. Канаева

*Ассистент, Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова,
г. Якутск*

Современное состояние образования характеризуется тенденцией гуманизации и гуманитаризации обучения. Этот процесс проявляется, прежде всего, в установлении субъектно-субъектных отношений, т.е. ученик рассматривается не как объект для педагогических воздействий, а как субъект со своим внутренним миром, системой ценностей, индивидуальными особенностями и т.д. Таким образом, общение между учеником и учителем мы рассматриваем не только как взаимодействие, но и как взаимовлияние друг на друга. Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в общении. Исключительно велика роль общения в формировании личности ребенка. В дошкольном возрасте у ребенка возникают сложные и разнообразные виды отношений с другими, которые в значительной степени определяют становление его личности. Важно изучить эти отношения, чтобы целенаправленно формировать их, чтобы создать для каждого ребенка в группе благоприятный эмоциональный климат. Эффективность изучения межличностных отношений в группе зависит от правильного выбора используемых методов. Для изучения межличностных отношений

используются основные методы изучения психики ребенка: наблюдение, эксперимент, беседа. Из экспериментальных методов широко развиты социометрические методики [1,153].

В изобразительном процессе доля так называемой “невербалики” значительно увеличивается. В таких учебных предметах, как математика, физика, литература и другие, в учебном взаимодействии преобладает вербальное общение. Искусство как специфическая форма невербальной коммуникации является могущественным средством не только эстетического воспитания, но и нравственно-идеологического формирования личности, средством эффективной агитации и пропаганды любых идеологических позиций. Иными словами, искусство как инструмент воздействия на психику. Для того, чтобы правильно руководить детским творчеством, нужно знать особенности изобразительной деятельности детей. Это поможет найти ключ к сердцу ребенка, установить с ним контакт, развить его художественные способности.

Чем наблюдательней ребёнок, чем он пытливее, тем убедительней будет его рисунок, даже при технической беспомощности автора. Рисуя, ребёнок не просто изображает другие предметы или явления, но и выражает посильными ему средствами своё отношение к изображаемому. Поэтому процесс рисования у ребёнка связан с оценкой того, что он изображает, и в этой оценке всегда большую роль играют чувства ребёнка, в том числе эстетические. Стремясь передать это отношение” ребёнок ищет средства выражения, овладевая карандашом и красками.

Взрослым, которые соприкасаются с изобразительной деятельностью ребенка и хотят помочь ему, прежде всего необходимо понимать, как рисует ребёнок и почему он так рисует. В рисунке ребенка дошкольного возраста и даже начального школьного многое гложет показаться непонятным, нелогичным, даже несуразным. Большинство детей этого возраста любят рисовать. Увлекаясь рисованием, даже самые непоседы способны час или два просидеть за рисунком с сосредоточенным видом, иногда что-то, бормоча себе под нос, быстро заполняя изображениями людей, животных, домов, машин, деревьев большие листы бумаги. Рисуют дети обычно по представлению, опираясь на имеющийся у них запас знаний об окружающих их предметах и явлениях, еще очень неточных и схематичных.

Характерная особенность изобразительного творчества детей на первом его этапе – большая смелость. Ребенок смело изображает самые разнообразно события из своей жизни и воспроизводит особенно увлекающие его литературные образы и сюжеты из прочитанных книг.

Среди рисующих детей можно встретить два типа рисовальщиков: наблюдателя и мечтателя. Для творчества наблюдателя характерны образы и сюжеты, увиденные в жизни, для мечтателя – образы сказок, образы воображения. Одни рисуют машины, дома, события из своей жизни, другие – пальмы, жирафов, ледяные горы и северных оленей, космические полёты и сказочные сценки [2,15].

Рисуя, ребёнок расставляет предметы в один ряд или разбрасывает их по всему листу без учёта, что ближе, что дальше, что больше, что

меньше. Так, например, девочка может оказаться больше дома, а метла в руках дворника больше самого дворника. Это не потому, что маленький рисовальщик не знает, что дом больше девочки, а метла меньше дворника, а потому, что в процессе рисования девочка и метла в первую очередь привлекли его внимание, вызвали большой интерес [2, с. 16].

Ребенок, рисуя, часто мысленно действует среди изображаемых им предметов, он только постепенно становится по отношению к своему рисунку посторонним зрителем, находящимся вне рисунка и смотрящим на него с определенной точки зрения, как смотрим мы.

Начинающий рисовать ребёнок с трудом мыслит и передаёт в рисунке горизонтальную плоскость стола в виде более или менее узкой полосы, как она видна в перспективе. Он знает, что на столе можно расставить много предметов и поэтому рисует плоскость без соответствующего сокращения. Точно также рисуя дорогу, дети проводят её черед весь лист” опираясь на свой опыт – на ощущение протяженности дороги, по которой идёшь.

Представленные самим себе, маленькие рисовальщики легко переключаются на срисовывание случайно попавших им образов или начинают повторять себя, что ведёт к штампу. Более же старшие дети, у которых развивается постепенно критическое отношение к своей продукции, часто бывают не удовлетворены своим рисунком, ищут совета и поощрения у взрослого и, если не находят, разочаровываются в своих возможностях.

Все кажущиеся нелепицы детского рисунка обусловлены не тем, что ребёнок рисует бессознательно, нет, у ребёнка есть своя особая логика, свои реалистические и эстетические запросы и это надо помнить [2, с. 36].

Рисуют дети с увлечением, и кажется, что всякое вмешательство здесь совершенно излишне, что никакой помощи со стороны взрослых маленьким художникам не требуется. Разумеется это не так. Проявление интереса взрослых к рисунку ребёнка и некоторые суждения о нём не только поощряют его к дальнейшей работе, но и помогают ему понять, в каком направлении он должен и может усовершенствоваться в работе над рисунком. Давая оценку детскому рисунку, учитель должен подумать о том, чтобы не разочаровывать маленького рисовальщика, отмечая положительные качества его работы.

В школе учатся дети с разным уровнем подготовки, с разными способностями. При целенаправленных занятиях у детей качественно изменяется восприятие красоты. Ребёнок начинает понимать красоту красок. И, чем глубже и разнообразнее знания детей – тем шире возможности творческих способностей.

Литература

1. Смирнова Е.О. Межличностные взаимоотношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2003.
2. Березина В.Г. и др. Детство творческой личности: Встреча с чудом. Наставники. Достойная цель / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С.Ю. Модестов. – СПб.: Изд-во Буковского, 1995. – 60 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ И ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ «СДЕЛАЙ САМ»

В. В. Кравченко

МБОУ ДОД Белгородский Дворец детского творчества, г. Белгород

Стремительное развитие компьютерных технологий, возможности Интернета на современном этапе отвлекают детей от чтения книг, занятий различными видами творчества. А между тем именно творчество способно самым действенным образом влиять на духовную сферу подрастающего поколения, стать мощнейшим средством развития не только творческих способностей, но и эмоционально-чувственных качеств личности каждого ребенка. Известно, что декоративно-прикладное искусство по своему происхождению – искусство народное: народ создает вещи, народ находит им нужную форму и выражение, народ сохраняет в них красоту и все свои достижения передает нам в наследство, здесь сохранена мудрость народа, его характер, уклад жизни. Расширение кругозора детей путем вовлечения их в активную познавательную деятельность по изучению родного края, обеспечивает знакомство подрастающего поколения с профессиональным миром взрослых, профессиями людей своей местности.

Краеведение – важное средство формирования культуры. Наряду с обучающими и воспитательными задачами краеведение решает и задачи общественно полезного характера – формирование общей культуры личности, адаптации личности к жизни в Отечестве. Задача воспитания чувства Родины очень сложная и для ее решения необходимо, чтобы учащиеся, в первую очередь, знали историю родного края.

Белгородский Дворец детского творчества (БДДТ), как учреждение дополнительного образования детей, предоставляет детям возможности для художественно-творческой деятельности во внеурочное время в различных детских объединениях. Педагоги БДДТ с 2008 по 2011 гг. принимали участие в региональном эксперименте «Технологические алгоритмы функционирования школы-лаборатории, работающей на краеведческой основе». В рамках эксперимента педагог дополнительного образования Бурилова Т.А. (детское объединение «Сделай сам», бумагопластика), разработала комплекс учебных занятий, основанных на краеведческом материале Белгородской области.

На занятиях по теме «Малый уголок Великой России» дети знакомятся с историей традиционных промыслов Белгородчины. Через «изготовление» различных предметов быта из бумаги, дети узнают способы изготовления и назначение предметов. Цикл занятий посвящен крестьянской избе. Неподдельный интерес вызывают у детей строение и убранство избы, домашняя утварь. Во время изготовления макета избы педагог обращает внимание детей не только на конструктивные особенности строения крестьянского жилища, но и знакомит детей с бытовым укладом семьи, народными праздниками, традициями русского народа.

Перед началом работы по изучению костюмов Белгородской области дети посещают выставочный зал БДДТ «Юных рук мастерство». Учащиеся знакомятся с историей русского костюма, узнают особенности и значения орнамента. Белгородский костюм – это царство геометрического орнамента, состоявшего из определённых символов. Символ в вышивке – это своего рода условный знак, несущий информацию, а символика – совокупность этих символов. В тоже время дети имеют возможность увидеть современные народные костюмы, в которых используются старинные орнаменты. Такие костюмы изготовлены для ансамблей народного танца «Калинка» и «Забава» Дворца детского творчества. На занятиях по темам: «Я о костюме русском поведу рассказ...» и «Хороводы Белгородского края» дети в своих работах используют полученные на экскурсиях знания.

Знакомя детей с Белгородским краем, Бурилова Т.А. уделяет большое внимание природе и животному миру нашего региона. Занятие «Веточка с желудями» знакомит детей с природным памятником в поселке Дубовое – трехсотлетним Дубом, заповедными местами нашей области. Дети выполняют поделку в технике «бумажный комочек». Педагог рассказывает, как растительные мотивы нашли свое отражение в рисунке, вышивке, резьбе. В вышивке свадебных рушников присутствовали дубовый лист с желудями, олицетворяющие мудрость, мужскую силу, мужество. Цветовая гамма орнамента в рушниках Белгородской области чаще всего чёрно-красная или только красная, реже всего только чёрная. Чёрный цвет в вышивке обозначает чернозёмную почву, красный цвет обозначает солнце.

Приглашая детей в виртуальное путешествие по Белгородскому зоопарку, педагог знакомит детей с его историей, обитателями, особенностями содержания животных, обращает внимание детей на необходимость сохранения и приумножения природных богатств не только нашего региона, но и всей страны. В практической части занятий дети выполняют фигурки животных способом «оригами». Почти на каждом занятии дети имеют возможность видеть старинные предметы быта, рассмотреть их, потрогать своими руками. В тоже время современные компьютерные технологии позволяют педагогу сделать занятие более интересным и познавательным.

Помимо учебных занятий педагог, совместно с преподавателями оркестра народных инструментов, организует для воспитанников мероприятия познавательного характера – лекции-концерты («История народных инструментов», «Народные песни и танцы», и др.), которые направлены на расширение кругозора, формирование чувства патриотизма, гражданского сознания, любви к Белгородскому краю.

Деятельность педагогов дополнительного образования представляет для общества огромную ценность, так как дает детям возможность приобщиться к народной культуре, почувствовать себя не потребителями, а творцами. Самое главное в педагогической работе – чтобы в юном сердце жила святыня, чтобы Отечество, его величие и слава стало безмерно дорого каждому ребенку.

РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ПОЛИФОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С. М. Ломакина

*Преподаватель по классу гитары
МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 5», г. Томск*

Работа над полифоническими произведениями является неотъемлемой частью обучения гитарному исполнительскому искусству, так как гитарная музыка вся полифонична в широком смысле слова.

Воспитание полифонического мышления, полифонического слуха, то есть способности расчленено, дифференцированно воспринимать (слышать) и воспроизводить на инструменте несколько сочетающихся друг с другом в одновременном развитии звуковых линий – один из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания.

Задача педагога музыкальной школы в том, чтобы научить маленького музыканта слушать и слышать, привить ему общую культуру, открыть для него эстетическую и познавательную ценность музыки, воспитать его слух.

Музыкальный слух обладает сложной структурой, включает в себя множество компонентов, направленных на восприятие различных сторон музыки (звуковысотной и ритмичной, динамической и тембровой). Отсюда – различные виды музыкального слуха: мелодический, гармонический, полифонический, тембро-динамический.

Под полифоническим слухом понимается музыкальный слух в его проявлении по отношению к фактуре, образованной как минимум двумя голосами. А компонентами полифонического слуха является мелодический слух – так как полифонический комплекс состоит из мелодий; гармонический слух – так как мелодии соотносятся в вертикалях и подчас сплавляются в гармонические комплексы; тембро-динамический слух – так как каждый голос характеризуется своим тембром и отличной динамикой; чувство ритма – так как он часто различен в сочетающихся линиях, чувство музыкальной логики и способность «охвата формы», так как лишь они позволяют услышать и осознать логику горизонтального продвижения и вертикального сочетания линий, способность внутреннего представления указанных сложных – вплоть до целого – комплексов.

Одна из основных задач полифонического слышания и исполнения – обеспечить «свободу действия» мелодических линий в музыкальном пространстве.

Не менее важной задачей, как практики воспитания слуха, так и гитарно – исполнительской подготовки является определение специфических навыков и умений, которые необходимо развиваются в общении с полифоническим материалом. Прежде всего, это навыки, обеспечивающие способность слуховой ориентировки в многоголосии полифонического склада.

Полифонический репертуар для начинающих составляют легкие полифонические обработки народных песен подголосочного склада, близкие и понятные детям по своему содержанию.

Активное и заинтересованное отношение ученика к полифонической музыке всецело зависит от метода работы педагога, от его умения подвести ребёнка к образному восприятию основных элементов полифонической музыки, присущих ей приемов, как, например, имитация.

Имитацию, где первоначальный напев повторяется октавой ниже, можно образно объяснять сравнением с таким знакомым и интересным для детей явлением, как эхо. Малыш с удовольствием ответит на вопросы педагога: сколько голосов в пьесе, какой голос звучит как эхо? И расставит (сам) динамику (*f* и *p*), используя прием «эхо». Очень оживит восприятие имитации игра в ансамбле: мелодию играет ученик, а ее имитацию («эхо») – педагог, и наоборот. Очень важно с первых шагов овладения полифонией приучить ребенка к ясности поочередного вступления голосов, четкости их проведения и окончания.

Вслед за освоением простой имитации (повторение мотива в другом голосе) начинается работа над пьесами канонического склада, которая вступает до окончания имитируемой мелодии. Ансамблевый метод работы в это время должен стать ведущим. Играя с педагогом в ансамбле попеременно обе партии, ученик не только отчетливо ощущает самостоятельную жизнь каждой из них, но и слышит всю пьесу целиком в одновременном сочетании обеих голосов.

Далее особенное значение приобретает изучение полифонических пьес эпохи барокко, среди которых первое место занимают сочинения И. С. Баха. Знакомство с музыкальным языком эпохи барокко служит основой для накопления интонационного словаря юного музыканта и помогает ему понять музыкальный язык последующих эпох.

Из многих задач, встающих на пути изучения полифонии, основной остается работа над певучестью, интонационной выразительностью и самостоятельностью каждого голоса отдельно. Самостоятельность голосов – неременная черта любого полифонического произведения.

Фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения, необходимо объяснить ученику такие важнейшие для него понятия, как тема, противосложение, скрытое многоголосие, имитация.

Для ясного выявления структуры темы полезно поучить сначала каждый мотив отдельно, добиваясь интонационной выразительности. Когда тема после тщательной проработки мотивов играет целиком, отчетливость интонирования каждого мотива обязательна.

Определив характер звучания темы, ее артикуляцию, фразировку, кульминацию, тщательно выгравшись, впевшись в тему, ученик переходит к знакомству с первой имитацией темы, называемой ответом или спутником. Здесь необходимо направить внимание ученика на вопрос – ответный диалог темы и ее имитации. Чтобы не превратить проведение имитаций в монотонный ряд повторений той же темы, Браудо советует одну из тем сыграть, другую спеть, затем диалог

«вождя» и «спутника» исполнить на двух инструментах. Такая работа очень стимулирует слух и полифоническое мышление.

В двухголосных полифонических пьесах Баха имитацию чаще всего следует подчеркивать не громкостью, а иным отличным от другого голоса тембром. Если верхний голос играть звонко и выразительно, а нижний легко и неизменно тихо, имитация будет слышна яснее, чем при громком ее исполнении. Тема – в зависимости от динамического плана – может иной раз прозвучать тише остальных голосов, но она должна быть всегда значительной, выразительной, заметной.

При занятиях таким способом в наименьший срок можно достичь хороших результатов, так как для учащегося проясняется звуковая картина. Играя потом оба голоса как равноправные, он равно и слышит выразительное течение каждого голоса (фразировку, нюансировку). Такое точное и ясное слышание каждой линии – непереносимое условие в исполнении полифонии. Лишь достигнув его, можно плодотворно работать затем над произведением в целом.

Из других способов работы над полифонией можно назвать: исполнение разных голосов различными штрихами (*legato* и *non legato* или *staccato*); исполнение всех голосов *p*, прозрачно; исполнение голосов ровное при специально сосредоточенном внимании на одном из них; пение одного из голосов и исполнение других с выдержанной аппликатурой. Эти способы приводят к ясности слухового восприятия полифонии, без чего исполнение теряет свое главное качество – ясность голосоведения.

Достижение определенного уровня полифонической зрелости возможно лишь при условии постепенного, плавного наращивания знаний и полифонических навыков. Перед педагогом музыкальной школы, закладывающим фундамент в области овладения полифонией, всегда стоит серьезная задача: научить любить полифоническую музыку, понимать ее, с удовольствием работать над ней. Беря во внимание начальный период музыкального воспитания – период работы, протекающий в рамках одностолья, этап формирования и последующего развития, совершенствования полифонического слуха фактически вбирает в себя всю биографию музыканта. Без развитого полифонического слуха музыкальная деятельность невозможна.

Литература

1. Апрашкина О. Методика музыкального воспитания. – М., 1983.
2. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой. – М., 1987.
3. Кузнецов В. А. Как научить играть на гитаре. – М., 2006.
4. Лезин Б. А. Вопросы психологии творчества. – Х., 1997.
5. Михайленко Н. П. Методика преподавания игры на шестиструнной гитаре. – Киев, 1985.
6. Пухоль Э. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М., 1977.
7. Сугоняева Е. Э. Музыкальные занятия с малышами. – Ростов., 2002.
8. Шувалова И. Г. Работа с детьми на начальном этапе обучения в классе гитары. – М., 1986.

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ГОЛОСА С ПОМОЩЬЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ

Я. Н. Мошко

*Студентка факультет культуры и искусств ФГБОУ ВПО
«Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ), г. Томск*

Занятие вокалом, пение – одно из наиболее доступных и понятных каждому ребенку видов музыкальной деятельности. Через занятия музыкой ребенок развивается эмоционально, умственно, морально, приобретает музыкальность. Пение отличается наличием текста в музыкальном произведении, поэтому ребенку легко создать музыкальный образ, что развивает воображение и раскрепощает ребенка, делая его более общительным и в повседневной жизни. Развивается музыкальная отзывчивость на музыку, а это главная составляющая музыкальности. В пении, как ни в каком другом виде музыкальной деятельности, очень успешно и быстро развивается интонационный слух одна из основных музыкальных способностей, без которой музыкальная деятельность невозможна вообще.

В процессе пения развиваются следующие музыкальные способности тембровый и динамический слух, ладовое чувство, музыкальное и образное мышление, музыкальная память. В пении происходит общее развитие ребенка формируются его высшие психические функции, развивается речь; происходит накопление знаний об окружающем. Поскольку пение психофизиологический процесс, связанный с работой жизненно важных систем, таких как дыхание, кровообращение, эндокринная система и другие, важно, чтобы голосообразование было правильно организовано, чтобы ребенок испытывал ощущение комфорта, пел легко, с удовольствием [1, с. 2].

Еще А. Е. Варламов, основоположник русской вокальной школы, педагог и композитор, говорил о необходимости раннего обучения правильной вокализации. Он считал, что при соблюдении всех правил постановки детского голоса на занятиях, голос приобретает гибкость и силу, что взрослому дается с трудом. Но как же доступно объяснить ребенку сам процесс пения, звукообразования, дыхания? Здесь и приходит на помощь наглядно-образное мышление.

Наглядно-образное мышление совокупность способов и процессов образного решения задач, предполагающих зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов, без выполнения реальных практических действий с ними. Позволяет наиболее полно воссоздавать все многообразие различных фактических характеристик предмета. Тесно связанное с воображением, наглядно-образное мышление, приводит к мгновенному получению результата, так как ребенку легко представить физическое действие или состояние, и использовать это ощущение во время пения. Поэтому при работе с детскими голосами образное мышление должно превалировать.

Певческий аппарат ребенка в дошкольном возрасте анатомически и функционально только начинает складываться, и поэтому задача

охраны детского певческого голоса является главной. Дети должны петь легко и звонко, музыкально и выразительно. Пение должно быть удобным, доставлять детям удовольствие, тогда они будут любить этот вид музыкальной деятельности [2, с. 67].

Начинать вокальные занятия с детьми необходимо с формирования правильной «певческой стойки» положения корпуса и головы во время пения. У ребенка должно быть сформировано ощущение свободно и красиво стоящего человека, который готов с удовольствием начать петь. Ноги почти на ширине плеч, носки чуть развернуты в стороны. Корпус прямой, но свободный, опирающийся на твердые, но не напряженные ноги. Руки свободно опущены вдоль туловища. Уже здесь можно подбирать образы, чтобы объяснить ребенку как нужно стоять. Если наблюдается, например, беспокойное поведение, когда ребенок не может стоять спокойно, можно попросить его представить что «ноги, как дерево выросли в пол». Такая работа позволит ребенку при занятии вокалом стоять спокойно и тем же временем свободно, не зажато.

Во время распевки и работы над произведением необходимо объяснить, как правильно формировать звук. Округлость звука легко представить «как шарик во рту», либо «горячая картошка», тогда небо у ребенка начнет автоматически подтягиваться.

Нахождение «места резонирования» один из самых трудных и индивидуальных моментов постановки певческого голоса. Упражнение с закрытым ртом на звук «м», как и упражнение «Колокол» («Бом, бом»), во время которых возникает ощущение вибрации губ и «маски», помогают найти это «место». Для детского голоса важно привить фальцетное пение, петь «тонко», не форсируя звук. Здесь можно использовать образ песни «маленькой птички».

Постоянно проводится и корректируется работа над певческим дыханием, которое является главным звеном единого певческого процесса. «Пение – это дыхание» – аксиома, известная всем, кто занимается в этой области искусства. Сейчас, наверное, можно определить механизм пения как механизм «резонирующего дыхания».

В певческом дыхании можно выделить три основных звена: вдох, сохранение вдоха на протяжении всей музыкальной фразы и выдох с резонированием звука и поддержкой снизу столба дыхания.

Детям легко объяснить: «Вдыхаем мы носиком, как будто нюхаем розочку», «вдох – короткий как испуг». Дальнейшее уточнение идет по линиям: вдыхаем с удовольствием, на полуулыбке, берем не очень много воздуха. Он попадает в нижнюю часть наших легких, как бы надувая там «резиновый круг», с помощью которого дети учатся плавать. Для удержания вдоха можно использовать сравнение с надутым воздушным шаром, эффект дает показ шара и возможность мягко сжать его руками.

Детям можно объяснить и необходимость непрерывного «пролива» звука, постоянно льющегося дыхания. Этому помогает упражнение с перышком или пушинкой, которая подвешивается на ниточке, прикрепленной к палочке. Дети делают певческий вдох, а затем медленно

непрерывно выдыхают, стараясь, чтобы пушинка, которая находится на небольшом расстоянии от лица на уровне рта, отклонившись от выдоха, не опала. В процессе этого упражнения хорошо тренируется система дыхания, укрепляются дыхательные мышцы.

Артикуляция – не менее важное звено певческого процесса. При достаточном владении певческим дыханием артикуляция будет естественной и легкой. Ее четкость во многом зависит от понимания ребенком смысла произносимых слов [3, 75].

Непосредственную работу над произведением также необходимо проводить с помощью наглядно-образного мышления. Художественные образы песен для детей передают отдельные явления действительности, доступные пониманию детей. Ребенку легко представить образ и передать его в своем исполнении. В соответствии с содержанием песен видоизменяется и их характер. В программу каждой возрастной группы отбираются песни, доступные по содержанию детям того или иного возраста. Чем моложе ребенок, тем проще песня.

В результате применения наглядно-образного мышления при работе с детскими голосами, ребенку становится понятно, как петь, где должен быть звук, и что такое дыхание. С помощью ассоциаций и образов ребенок увлекается занятиями пением и музыка воспринимается им легко, что способствует его общему развитию.

Литература

1. Радынова О.П., Катинене А.И., Полавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников / под ред. О.П. Радыновой – М.: Просвещение; Владос, 1994.
2. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. – М., 1989.
3. Барина М.Н. О развитии творческих способностей – Л., 1961.

ОПТИМИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Т. Б. Нарская

*Профессор кафедры педагогики хореографии,
Челябинская государственная академия культуры и искусств, г. Челябинск*

Вековая история формирования системы преподавания классического танца стала краеугольным камнем в овладении методикой преподавания хореографии вообще. Эта система используется во всех профессиональных и любительских хореографических коллективах, связанных с хореографией, в учебных заведениях, театрах, в спорте во многих его видах для развития костно-мышечного аппарата исполнителя, выразительности пластики тела, музыкальной выразительности.

Система является определяющей в преподавании танца в технологическом аспекте развития осознанного мышления памяти, координации,

музыкальности. В высшем учебном заведении на современном этапе обучение преподавания хореографии требуется новизна методов, приемов при подготовке кадров преподавателей, организаторов хореографических коллективов. Потребность в этих кадрах огромна, т.к. хореография, как вид искусства обладает огромным потенциалом для гармонически развитой личности, оказывая огромное влияние на культуру общественного поведения.

Личный опыт преподавания в течение десятков лет, анализ его показал, что ушло время, когда поступали необученные абитуриенты. Абитуриенты имеют достаточный уровень навыков и умений в области танца как исполнители, но недостаточный уровень понимания и готовности к преподавательской работе, руководству коллективом.

Они идут в вуз за новыми знаниями, информацией, но сталкиваются с уже познанным, как им кажется, в танцевальном искусстве. Начало учебы воспринимают как «топтание» на месте. Это представление порождает разочарование, ослабляет интерес к учебе.

Требуется новизна методов и приемов преподавания. Методика преподавания в вузе не является повтором, а предлагает новизну, которая связана с подачей уже знакомого материала на более высоком уровне координации, музыкального оформления, осознания каждым студентом перспектив своего роста. Методика освоения технологии движений представляется студентам в развитии и значимости их для поступательного овладения классическим танцем.

Единое требование к преподаванию и выполнению любого задания заключается в комплексном сочетании техники, выразительности, музыкальности. Многообразии предлагаемых способов подачи методики вбирает не только известную студенту технологию, но и расширяет его представления об искусстве танца, направляет на самостоятельное мышление.

На первом этапе обучения предлагается повышенная требовательность к строгости формы, законченности, музыкальности. Не физические данные студента, а комплексное осознанное, эмоциональное овладение предложенными методами определяет степень познания профессии.

Но главным остается четкое методическое изложение каждого задания, эмоциональная окрашенность. Важный компонент – насыщенность урока: одно движение сменяется другим, логически развивая предыдущее, усложняя его, координация, музыкальный рисунок. Студенту необходима помощь в осмыслении, нового, предоставить конкретную помощь, осмыслив которую, он самостоятельно добивается результата. Таким образом, устанавливается временная связь между занятиями. Студент находится перед необходимостью осознания полученной информации. Он работает на занятии и тогда, когда он «пассивен» – ждет своей «очереди». В это время сосредоточено внимание на том, что и как говорит педагог, как сочетает индивидуальную работу с групповой.

Технология самих движений ранее воспринималась студентами, в основном, как сухие логические правила. В высшем учебном заведении студент приобретает более широкое понимание технологии исполнения отдельных движений, педагогических приемов, что развивает самоконтроль, сознательное самосовершенствование, т. к. все занятия проводятся в гармоническом единстве: движение, музыка, речь, эмоциональность.

Упражнения и комбинации предлагаются с целью научить правильно дышать, уметь распределить свои силы, умений вводить в работу последовательно разные группы мышц, что является основой физической выносливости.

Тщательно изучаются связующие и вспомогательные движения в разных функциональных значениях: *pas de bourree*, *pas glissade*, *pas chasse*, *pas coupe*, *pas tombe*, вальс (сценический *pas de basque*), различные шаги и т. д. Педагог ставит студентам на каждом уроке конкретную цель, ставит новые задачи. Студент учится словесно описывать упражнение, методически точно выполнять, усложнять задание, меняя «связку» или «вспомогатель». Новизна практических уроков отвергает метод заучивания упражнения. Многократное повторение определенного сочетания движений не способствует развитию импровизации, логики сочинения комбинации. В каждом занятии должна быть последовательность, логическое закрепление пройденного. Урок не должен мельчить задачи давать всего понемногу. О таком занятии А. Мессерер говорит, как о занятии «обо всем и ни о чем».

Движения предлагаются в развитии, что позволяет понять его функциональную задачу в воспитании всего двигательного аппарата – в воспитании рук, ног, положения головы, в постановке корпуса. Приоритетом является творческий подход к получению знаний, умений, навыков.

Основной задачей в обучении является создание условий для овладения школой классического танца.

Школу характеризуют определенные выразительные средства, имеющие законченность в исполнении движения, упражнения, комбинации. Ее характеризуют координация движений в сочетании с музыкой, континентность перехода от одного движения к другому, точность позиций рук – основы законченности позы, выразительность каждого положения тела.

Школа – познание комплекса приемов на основе практических умений, координации, устойчивости, музыкальности. Школа – умение управлять костно-мышечным аппаратом. Владение школой позволяет стать способным к восприятию новизны, импровизации на основе полученных знаний, стать достаточно уверенным в овладении совокупностью знаний для преподавания классического танца. Каждый период требует от специалиста гибкости и независимости мышления, веру в свои силы и идеи, мужества экспериментировать и не бояться ошибиться пока не будут найдены удовлетворительные решения. Ощущать себя не ретранслятором, а генератором новых идей.

В основе обучения лежит конкретная программа, имеющая четкую конечную цель, с учетом уровня физических данных учеников.

Овладеть школой классического танца, основного «языка» хореографии, помогут методы развития физических данных, исправления недостатков физического сложения, воспитание осанки, музыкальности. Педагогу необходимо быть рядом с обучающимися, а не над ним. Выбрать методику полную неожиданных повторов, способствующих возникновению у студентов интереса к обучению, формированию постоянного активного взаимодействия педагог-ученик.

Рассматривается классический танец, как духовный источник, способ развития целостного мышления. Подчеркивается единство и родство классического танца и музыки, выраженное в их взаимодействии, как основа всего учебного процесса.

Создаются предпосылки единых психолого-педагогических принципов преподавания, играющих системаобразующую роль.

Педагог постоянно обращается к разуму ученика, ибо недогрузка эмоционально-образной сферы притупляет остроту восприятия, интуицию, приводит к угасанию творческих способностей. К тому же знания только формально-логического происхождения воспринимаются как сухие правила, схемы, понятия. Одним из синтезирующих начал, обеспечивающих обучение, выделяется музыка. Она позволяет понять движение «изнутри» телом, чувством, мыслью, настроением, что подчеркивает выразительность и индивидуальность исполнителя.

Танец и музыка, существует как представление человека о самом себе, как средство самопознания и самовыражения. Для овладения педагогикой необходимо изучать историю преподавания классического танца, особенно тем, кто не получил базового хореографического образования, имеет ограниченные физические данные. «История преподавания изобилует методами и приемами педагогов-мастеров хореографии и побуждает к творческому осмыслению педагогического процесса, поискам оптимальных приемов обучения» [1]. «Надо отлично знать школу классического танца, ее направление и приемы работы; уметь планировать и учитывать свою работу, любить своих учеников, но быть к ним предельно требовательным», – пишет Н. И. Тарасов в книге «Классический танец».

Логически мотивированные занятия концентрируют внимание, активизируют усвоение материала, создают творческую атмосферу. Студенты работают увлеченно и результативно.

Путем целесообразно подобранных, повторяемых движений развивается свободное пластическое управление двигательным аппаратом. Достигается это благодаря экзерсисам – системе упражнений, формирующих осанку, тренирующих мышцы, увеличивая силу ног, подвижность суставов, эластичность связок. Это на фоне гибкости тела, певучести и силе рук.

Исполнение каждого последующего движения осмысливается на основе предыдущего опыта. Новое движение «накладывается» на двигательный аппарат с учетом особенности данных каждого индивидуума.

Музыкальное оформление помогает распознать характер движения. Понятие «танцевальность» и есть ни что иное, как выражение музыки через движение. Уделяется внимание не только ритмической, но и эмоциональной связи музыки и танца. «Уметь творчески вдохновенно и виртуозно «танцевать» содержание музыки – значит обладать одним из главных элементов мастерства» [2].

Показ педагогом движения, как в целом, так и в раскладке, является приемом, поясняющим правила исполнения. Показывается методически подробно, замедленно, с повторениями.

Комбинация, состоящая из пройденных движений, показывается один, два раза. Это развивает зрительную память и реакцию ученика.

Показ не заменяет методических указаний, они даются в устной форме коротко, адресно, содержательно, образно.

Показ проводится в единстве с выразительным словом, музыкой.

Основу успешной деятельности педагога составляет многообразие знаний, соотношение их с современными требованиями хореографического искусства, как средством воспитания, обучения.

Поэтому личностные качества педагога-хореографа являются приоритетными. Личность педагога классического танца формируется на основе сознательного выбора специализации, на готовности выйти из неосознанного состояния быть «как все» к творческому осмыслению методики преподавания в начальном, среднем и высшем звеньях.

На основе полученных навыков, умений, знаний, движения изучаются в развитии, в связи с его местом в цепи экзерсисов, в музыкальном многообразии.

Суть процесса обучения преподавания классического танца в том, чтобы научить студента передавать полученные знания методически точно, доступно, образно, соответственно конкретному заданию. Он ориентирован на конечную цель в понимании процесса обучения: движения развиваются, усложняются, осмысливаются, переводятся на другой уровень. Они становятся теми «буквами», «фразами», из которых состоит танец.

Систематичность и последовательность опираются на осмысление логики содержания усваиваемых знаний.

В основе лежит программа всего курса обучения, которая подразделяется на разные периоды в зависимости от конечной цели, типа учебного заведения. Конкретизируется в рабочем плане педагога. Физическая нагрузка вводится системно и последовательно на определенные группы мышц, что способствует гармоническому развитию всего аппарата ученика, развитию и закреплению моторной памяти.

Моторная память помогает быстро и точно выполнять движение по его названию, упражнение по словесному заданию педагога.

Человеческий организм – сложный и тонкий инструмент, управление которым требует системности, последовательности, анализа достигнутых результатов. Осознанность системы обучения студентом зависит от интенсивности нагрузки, цельности требований. Насыщенность экзерсисов удерживает внимание, мобилизует на преодоление

трудности в освоении техники, влияет на воспитание выразительности исполнения танца. Таким образом, преподавание ориентируется на конечную цель – танец. В учебном задании само понятие танец не должно оставаться за скобками, нельзя направлять внимание только на освоение технологии. Рекомендуются использовать импровизацию как педагогический прием для приближения к понятию «танец». Осознание технологии как выразительного средства танца позволяет эффективно обогащать задания музыкальностью, выразительностью, координацией.

Координация есть то звено, которое делает тело выразительным, эмоционально богатым. Она позволяет раскрыть индивидуальные способности студента, вызвать интерес к профессии, который формируется на осознании педагогического процесса хореографии в целом.

Осознанность процесса обучения и активность студентов поддерживается организацией педагогом урока, который побуждает к самостоятельному анализу, что развивает умственные и физические способности, закрепляет знания, понятие профессии.

Наглядность является основополагающим методом преподавания. Наглядность способствует особенностям развития мышления – от абстрактного к конкретному, целостному.

Наглядность в хореографии осуществляется педагогом посредством показа каждого движения и комбинации в целом. Она вызывает у студента ассоциативный ряд, помогает сочетать изучение технологии движений с мышечным ощущением. В этом случае показ и изложение методики содержит изначально рекомендации по правильному исполнению.

Каждая тема урока определяется и разрабатывается, начиная с упражнений у палки. Мышцы подготавливаются к освоению данной танцевальной формы в отдельных ее частях с учетом всех организующих урок компонентов. Изложенное позволяет студенту наглядно овладеть методикой целостного через части. С учетом специфики мужского класса, прыжковые комбинации задаются, компенсируя нагрузку, которую получает женская часть группы в разделе танец на пальцах.

Самое сложное для студента – объяснить движение, проанализировать способы правильного исполнения. Проблема для педагога – как научить студента говорить, объяснять, увязывать практику с методикой.

Важным требованием является творческий подход к совершенствованию танца в сочетании с музыкальным оформлением.

Музыка является основой для преподавания хореографии, следовательно, важно убедить и научить студента слушать, слышать музыкальное оформление каждого движения. Все экзерсисы исполняются одинаково тщательно каждодневно, совершенствуя понимание того, что ничего лишнего в системе обучения нет, что ничего нельзя выбросить из экзерсисов. Тогда возникает понимание целостности учебного процесса. Отсюда необходимость мотивации требований преподавателем, что формирует значимость этих требований. Эмоциональный посыл задания делает студента увлеченным, мобилизует его активное

участие в процессе обучения. Создаются единые психолого-педагогические принципы преподавания, играющие системообразующую роль. Внимание студента удерживается постоянно на объединении движения и музыки. Это позволяет понять внутреннее изнутри: движение тела, чувства, мысли.

С точки зрения самого студента формирование его знаний и их уровня оценивается неадекватно. Потому преподаватель должен помочь студенту освободиться от завышенной самооценки и от самоуничижения. Всегда остается необходимость вселять уверенность в возможности каждого студента качественно учиться, преодолевая физические трудности. Главное научить видеть и понимать значимость каждого элемента экзерсиса в контексте целого, как в обучении, так и в создании комбинаций, этюдов, композиций.

Основная задача – через учебный процесс развить у студента образное мышление. Для этого аналитическое мышление поддерживается на протяжении каждого задания, на основе знаний методики исполнения. Первый этап понятия анализа и синтеза закладывается на методике каждого движения: от раскладки к целостному законченному исполнению. Включается ассоциативное мышление, для чего используется речь, как средство мобилизации умений, понимание и выполнение сложного задания (этому способствует: описание предлагаемого упражнения, краткие рекомендации к исправлению ошибок, образное сравнение, многообразие динамических оттенков голоса). Речь накладывается на музыку и ассоциируется с характером движения. Просчитывание во время звучания музыки не рекомендуется, т.к. дает дополнительную нагрузку на психику обучающихся. Важно донести содержание требований не только, что говорится, но и как говорится. Успех формирования педагогических навыков зависит от поведения самого преподавания. Только в совместной деятельности студент учится у преподавателя правильно оценивать состояние каждого студента и группы, их готовность к учебе. Используется индивидуальный подход с учетом физических данных, нагрузки студентов до и после занятия. Учитывается тип личности. Проводится самоанализ со студентами по пройденному уроку. Это позволяет учить студента учиться. Внимание направляется не только на исполнение самого индивидуума, но и на умение видеть исполнение своих сокурсников и оценивать их качество.

Сосредоточение внимания на том, как преподаватель подает новый материал, или иное задание, происходит закрепление методических знаний предмета.

Формировать волевые качества хореографа крайне важно, т.к. он должен быть готов к кропотливой работе без расчета на сиюминутный результат. Терпение, поиск оптимальных приемов обучения, требовательность к себе и высокая дисциплинированность – эти качества формируют через экзерсисы ответственность, без которой хореограф работать не может. Он будет работать с самым хрупким инструментом – человеческим телом. Изложенные качества формируются не только

классными занятиями, но и через форму индивидуальных занятий, творческую деятельность, общественную жизнь. Начало формирования воли студента лежит в умении преодолеть сопротивление своего тела, физические и эмоциональные нагрузки. Требования преподавателя к студенту сочетаются с учетом многих личностных качеств последнего.

Поступательный процесс познания приносит радость в обучении, удовлетворение и развивает интерес к процессу обучения. Не должно остаться без внимания развитие организаторских способностей. Основная форма обучения танцу – групповая. Отсюда требования уметь создать коллектив объединенный общностью интересов. Культура общения, терпимость к критическим замечаниям товарищей, умение слушать коллег, крайне необходимые в выбранной профессии.

Обучение преподавателя классического танца строится на единстве теории, методики и практики. Попытки развести научно-теоретическое, духовно-практическое и художественное отношение к процессу обучения приводит к односторонней рационализации преподавания. Танец должен быть и понятен как единство ощущения его мышцами, мышлением, эмоциями, дыханием. В личностном исполнении танец нельзя «потрогать» и студенту трудно оценить качество своей деятельности. Только находящийся рядом педагог может помочь студенту определить и преодолеть противоречия: завышенность самооценки, самоуничижение, неуверенность, неправильность понимания себя и нацелить на преодоление трудностей.

Совокупность методов преподавания создает условия для появления чуда эмоционального открытия – радость процесса обучения.

Литература

1. Ивлева Л. Д. История преподавания танца. – Изд. 2-е. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002.
2. Тарасов Н. И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. – М.: Искусство, 1971.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИНТОНАЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ ЮНОГО МУЗЫКАНТА

В. С. Павлова

Преподаватель, МБУ ДОД ДШИ № 3, г. Челябинск

Одна из актуальных проблем в исполнительской работе музыканта, в том числе и начинающего пианиста, связана с интонированием как средством выражения музыкального содержания. Поэтому интонационное воспитание необходимо с самого начала обучения детей музыке.

Целостная интонационная теория Б.В. Асафьева, созданная в начале XX столетия, подняла интонационно-исполнительскую проблематику на новый уровень. По мнению автора теории, интонация является «главным проводником» художественного содержания, а интонирова-

ние – мышлением в музыкальных образах [1]. Автор заостряет внимание на том, что становление формы происходит в процессе интонирования, то есть наполненности движения содержанием. Многие исследователи под исполнительским интонированием понимают процесс образно-смыслового высказывания, который совершается в системе средств музыкальной выразительности [2]. Мысль музыканта – исполнителя, таким образом, должна быть направлена на то, чтобы объединить в исполнении развитие средств выражения музыки с выразительным интонированием как проявлением мысли, постигая становление художественного образа в процессе развертывания смысла.

Одной из важнейших сторон процесса выразительного интонирования на фортепиано является интонационный анализ как постижение интонационной сущности произведения. Учащиеся познают содержательную сторону произведения, его стилевые особенности, проводят параллели с жизнью и другими видами искусства. Работа над интонационным осмыслением произведения является надежным инструментом для совместного с учителем поиска интерпретаций образно-смысловой стороны произведения. Особенно важным представляется применение навыка на самых ранних этапах знакомства учащихся с музыкальным искусством, так как именно в это время непонимание смысла произведений способно привести в будущем к пассивной позиции музыканта в создании исполнительских решений.

Развитие интонационного слуха, посредством которого происходит постижение содержательной стороны музыки, это один из важных этапов в становлении юного музыканта. Высокая слуховая активность, освоение языка музыкальных интонаций, накапливание личного интонационного багажа ассоциаций и образов (тезаурус) на уроках фортепиано выдвигает на первый план интонационно-смысловой аспект произведений и воспитывает необходимую привычку мыслить от смысла к звуку.

Интонационное мышление считается явлением более высокого уровня и рассматривается в исследовании С. В. Плыгун как «способность развертывания образа музыкального произведения в процессе восприятия, основанная на индивидуальном жизненном, речевом и музыкально-слуховом опыте индивида» [3, с. 85]. На наш взгляд, интонационное (корректнее может быть – интонационно-образное) мышление участвует не только во внутреннем развертывании образа, но и в сценическом воплощении его на эстраде. Адаптируя к теме нашего исследования научные изыскания Н.Е. Высочкиной, можно сформулировать несколько этапов развития интонационного мышления:

- 1) ориентировочный этап – предвидение интонационного развития (протоинтонация);
- 2) побудительный этап – осознанное восприятие интонации и осознание музыкальной проблемы;
- 3) синтезирующий этап – выбор средств интонационного воплощения и исполнительское интонирование в его реальном звучании [4].

Все компоненты интонационной культуры юного музыканта одинаково важны в процессе интонационного воспитания учащегося. Поэтому воспитание интонационной культуры должно носить комплексный характер: развитие навыка интонационного анализа, развитие интонационного слуха, интонационного мышления и интонирования как умения «высказываться» на инструменте при помощи интонации.

Важное место в развитии интонационной сферы юного музыканта занимает интонационный самоконтроль. На протяжении многих веков самоконтроль как важное личностное качество волновал умы многих ученых; с различных сторон исследуется проблема и в современных научных трудах. В исполнительской деятельности музыканта самоконтроль связывается в основном с проблемами сценического волнения. Несомненно, очень важно сформировать у учащегося методы овладения оптимальным концертным состоянием, но это лишь один из видов самоконтроля. Умение контролировать интонационный процесс, как логически выстроенное содержательное действие в условиях сценического выступления, предполагает контроль внимания. Также самоконтроль музыканта возможен не только на уровне концентрации внимания слуховой и двигательной сферы, «но и на уровне зрения, речи, мимики (недаром инструменталисты «проговаривают» трудные места)» [5, с. 50]. Контроль должен начинаться с внешнего контроля педагога и со временем переходить к более самостоятельному контролю ученика. Интонационный самоконтроль в музыкально-исполнительской деятельности, на наш взгляд, должен стать сознательным процессом создания интонационного эталона (драматургии как высшего проявления интонационной формы), соотношением эталона с реальным звучанием и корректированием в процессе исполнительского интонирования. Отсутствие способности интонационного самоконтроля ведет к неконтролируемости содержательной логики произведения во время исполнения, а на ранних этапах обучения выражается в желании на сцене «сыграть аккуратно текст», отводя содержательный аспект на второй план. Интонационный самоконтроль следует развивать специально и задача педагога с самого начала обучения состоит в том, чтобы направлять учащегося в сторону самоанализа своей игры, самостоятельной оценки и корректировки своего выступления. Подводя итоги, хотелось бы подчеркнуть, что формирование интонационного самоконтроля как одного из компонентов интонационной культуры юного музыканта является необходимым звеном в процессе обучения и непременным условием успешного выступления на эстраде.

Литература

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс [Текст] / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Малинковская, А. В. Фортепиано – исполнительское интонирование [Текст] / А. В. Малинковская. – М.: Музыка, 1990. – 38 с.

3. Плыгун, С. В. Развитие интонационного мышления младших школьников в процессе освоения народного музыкального творчества [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / С. В. Плыгун. – Краснодар, 2009. – 244 с.
4. Высочкина, Н. Е. Формирование интонационного мышления будущего педагога-музыканта в процессе обучения на материале музыкально- исполнительской подготовки в педагогическом вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н.Е. Высочкина. – Волгоград, 2008. – 218 с.
5. Подуровский, В. М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. М. Подуровский, Н.В. Сулова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001 – 320 с.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Г. Г. Плотникова

*Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,
Институт современных технологий и экономики, г. Краснодар*

В современном, быстро меняющемся мире, в условиях массовизации высшего профессионального образования, возрастающей конкуренции на рынке труда повышаются требования к подготовке специалиста. В этой связи в вузах усиливается ориентация на формирование профессиональных и общекультурных компетенций специалиста, воспитание личности, ее практического, творческого и нравственного потенциала, потребности в постоянном самосовершенствовании, освоении общей и профессиональной культуры. Постановка этой задачи актуальна к профессиональной подготовке специалистов телевидения. Аудиовизуальные средства массовой информации получили возможность в общенациональном масштабе формировать общественное мнение, взгляды, стереотипы массовой аудитории. Глобальные изменения, связанные с непрерывно развивающимися возможностями массовой коммуникации, влияют не только на условия жизни, но прежде всего на способ мышления, систему восприятия современного человека и его язык. Воздействуя на эмоциональную составляющую психики, телевизионный текст привлекает внимание, вызывает интерес к познанию, обогащает словарный запас зрителей; речевая уместность обеспечивает выбор оптимальной стратегии речевого поведения зрителя; правильная и чистая речь телевизионных ведущих способствует повышению культуры речи общества.

Отрицательное воздействие телевизионной речи проявляется в увеличении лексики со сниженной эмоционально-экспрессивной окраской, просторечных форм, канцеляризм, вульгаризмов, жаргонизмов, несоблюдении журналистами культурно-речевых и этических норм, различными отклонениями от орфоэпических академических норм в сторону региональных фонетических черт; в интонационных

манерах телевизионных ведущих прослеживаются стандарты английской и англо-американской речи. На многих каналах демократизация вещания привела к безответственному отношению авторов, ведущих, редакторов программ к нормативному и этическому аспекту телевизионной речи. И это несмотря на то что, профессиональное умение творческих работников электронных СМИ говорить по-русски с использованием лексического богатства русского языка должно быть определяющим в их профессиональной пригодности [1, с. 2].

Отсюда очевидна с одной стороны, необходимость решения проблемы сохранения чистоты, богатства и выразительности речи, тиражируемой в эфире, с другой, конкуренция на рынке труда мотивирует запросы самой личности к качеству образования в условиях профессиональной публичной деятельности.

Ориентация процесса обучения не только на освоение знаний, но и на самоопределение, самоактуализацию и саморазвитие индивидуальности реализуется в рамках компетентностного подхода. Его применение в системе образования направлено на усиление связи образования с профессиональной сферой, которая давно пытается быть услышанной. Овладение профессиональными компетенциями большей частью носит практический, узкоспециализированный характер, и вместе с тем, отличается индивидуальной способностью человека выполнять производственные задачи и достигать успеха в определенной области.

Бакалавр по направлению 035100 Телевидение готовится к таким видам профессиональной деятельности, как репортерская, комментаторская, дикторская, модераторская, сценаристская, редакторская, режиссерская, исполнительская, в организациях, осуществляющих теле вещание и производство телевизионных продуктов в средствах массовой информации и смежных информационно-коммуникационных структурах. Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

готовность к повседневному открытому многоуровневому коммуникативному взаимодействию, свободным владением различными видами информационно-коммуникативного воздействия, способностью к неискажающему преобразованию исходной информации и владению навыками информационной борьбы (ПК-4);

свободным владением нормами и ресурсными возможностями русского литературного языка, различными формами речевого поведения и общения, нормами русского речевого этикета (ПК-5);

по видам деятельности с учетом профиля подготовки: умением создавать, редактировать, трансформировать и оценивать текстовый, аудио-, видео- или интернет-материал, предназначенный для теле вещания и распространения в средствах массовой информации;

приводить его в соответствие с нормами, стандартами, форматами, стилями, технологическими требованиями, принятыми на телевидении и в средствах массовой информации разных типов (ПК-6);

владеть навыками участия в дискуссиях, выступления с сообщениями и докладами, устного, письменного и виртуального (размещение в информационных сетях) представления материалов собственных исследований (ПК-14).

Уровень профессиональной компетентности во многом зависит от того, насколько учтены личностные качества студентов. Поэтому в процессе обучения актуализируется проблема субъектности студента, предполагающая его позитивную активность, сознательное и целенаправленное развитие качеств, необходимых для осуществления профессиональных функций в профессиональной сфере общения.

Формирование профессиональных компетенций, связанных с коммуникативной направленностью мы предлагаем осуществлять в 3 этапа – подготовительном, стилеформирующем и профессионально-практическом.

На первом курсе у студентов интенсифицируются все виды речевой деятельности: слушание, чтение, письмо, говорение. Прослушивание лекций, чтение научной литературы, конспектирование расширяют возможности интериоризации не только знаний, но и способов их передачи посредством речи. Расширяется пассивный и активный словарный запас, выступления на семинарских занятиях, конференциях способствуют употреблению сложных синтаксических конструкций, участие в дискуссиях вырабатывает точность выражения, логику и доказательность мысли. Поэтому подготовительный этап требует решения задач, отражающих содержательную сторону обучения: дать студентам круг теоретических знаний о языке и речи на телевидении, о возможностях телевизионной речи как формы массовой коммуникации; раскрыть ключевую систему понятий, положений, касающихся сущности, содержания, компонентов речевой культуры в аспекте профессиональной деятельности специалиста телевидения; создать условия для освобождения и развития естественного, индивидуального голоса; развить умения и навыки логического чтения с листа информационного дикторского материала; приучить студентов к самостоятельной целенаправленной, систематической работе над словом и речью в целом.

Стилеформирующий этап формирования профессиональных компетенций (2 курс) должен дать возможность оформления и совершенствования профессионального стиля общения. В процессе стилеформирующего этапа студенты осваивают структурно-языковые, коммуникативно-прагматические и этико-речевые нормы современного русского языка для достижения своих профессиональных целей. В связи с тем, что одним из элементов профессиональной подготовленности специалиста телевидения является умение грамотно выражать свои мысли, вести профессиональные диалоги, владеть основами устной и письменной деловой и публицистической речи, создавать тексты (высказывания), на втором этапе требуется овладение знаниями о сути, правилах и нормах телевизионного общения, особенностях коммуникативно-речевых ситуаций, характерных для профессиональной

деятельности специалиста телевидения; овладение коммуникативно-речевыми умениями, позволяющими решать коммуникативные (профессиональные) задачи в конкретной ситуации общения; овладение опытом анализа и создания профессионально значимых типов высказываний (публицистических текстов).

На третьем, профессионально-практическом этапе формирования профессиональных компетенций бакалавра телевидения необходимо развить творчески активную речевую личность, умеющую применять полученные знания и сформированные умения и навыки в новых постоянно меняющихся условиях проявления той или иной коммуникативной ситуации телевизионного общения, способную искать и находить собственное решение многообразных коммуникативных (профессиональных) задач, используя в процессе обучения специфические телевизионные приемы, такие как иллюстрации, музыка, титры, декорации и пр. Следует отметить, что третий этап (3, 4 курс) становится адаптационным к профессиональной деятельности, занятия должны проходить в технически оснащенной телевизионной студии (наличие съемочного оборудования, комплекса телевизионного света, технических средств контроля записи телесигнала, звукозаписывающего комплекса, декорационного оформления). Использование видеосъемки как метода наглядного восприятия дает возможность «трактовать» отдельные элементы и все стадии эфирного выступления – отработку тезисов выступления, пробные записи с участниками – дублерами, а затем анализировать записанные действия с последующей самооценкой.

Литература

1. Солганик, Г. Я. Современная языковая ситуация – язык СМИ – литературный язык / Г. Я. Солганик // Журналистика и культура русской речи. – 2011. – № 1. – С. 8–21.
2. Бессарабова, Н. Д. Лингвоэтика, или Еще раз об этическом аспекте культуры речи современных СМИ и рекламы / Н. Д. Бессарабова // Журналистика и культура русской речи. – 2011. – № 1. – С. 54–63.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАОУ СОШ № 30 ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАЦИИ РЕСУРСОВ ООУ И УДОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Е. В. Степанов,

Директор МАОУ СОШ № 30, г. Томск

Е. В. Сикорская

Заместитель директора по воспитательной работе МАОУ СОШ № 30, г. Томск

Одним из направлений в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» является система поддержки творче-

ских способностей талантливых детей, которую государство рассматривает как интеллектуальный потенциал в развитии конкурентно-способной России XXI века. В рамках данного направления наша школа работает не первый год, уже выстроена система поиска и поддержки талантливых и одаренных детей,

МАОУ СОШ № 30 в 2011 году завершила реализацию инновационного проекта «Школа как центр творческого развития личности школьника в пространстве дополнительного образования», рассчитанного на 3 года, который способствовал выявлению и развитию одаренности всех без исключения детей.

В том, что одаренные дети, вопреки всему, в России рождаются, сомнения излишни, но мы педагоги должны создавать образовательное пространство для развития детской одаренности, для воспитания талантливых детей, развивая творческие способности, выполняя социальный заказ общества.

В рамках проекта шла апробация моделей, способствующих развитию творческого потенциала личности школьника в контексте интеграции основного и дополнительного образования, модели взаимодействия школы и учреждений дополнительного образования, диагностика результатов реализации проекта, распространение опыта и др.

Новым в данном проекте является то, что в ходе его реализации апробировалась сетевая модель взаимодействия учреждений разных типов и видов: МОУ ДОД ДДТ «Созвездие», МОУ ДОД «ДМШ №4», МАОУ «Планирование карьеры», ЦД «Ариэль», МОУ ДОД ДООПД «Юниор», ДЮСШ города и др., т.к. чем разнообразнее школьная среда, тем легче раскрыть индивидуальность ребенка. За время реализации проекта произошло увеличение количества социальных партнеров проекта и как следствие расширение спектра услуг ДО, укрепилась связь с культурно-образовательными учреждениями города. Направления деятельности дополнительного образования в школе достаточно разнообразные:

- художественно-эстетическое (фольклорный ансамбль, изостудия, кружок вязания, вокальные группы, хоровые классы, театральнo-хореографическая студия);
- военно-патриотическое (кружки: «Юноармеец», «Скауты»);
- эколого-биологическое (кружки: «Волшебные силы природы», «Всезнайка»);
- спортивно-оздоровительное (секции: «Футбол», «Волейбол», «Шахматы», «Баскетбол», «Легкая атлетика», «ОФП», «Лыжные гонки»).

Мы разработали технологии взаимодействия педагогов школы и учреждений дополнительного образования на регулярной основе. Формы сотрудничества – это работа творческих объединений детей, занятия с которыми ведут педагоги ДО на базе школы и воспитательные мероприятия для учащихся школы, совместно с учреждениями – участниками проекта (фестивали, концерты, акции, музыкальные лектории для учащихся и родителей, подготовка детей к соревнованиям, проведение Дней здоровья, экскурсий, лекториев, родительских собраний).

Данный проект охватил весь педагогический процесс, интегрируя учебную и внеурочную деятельность обучающихся. Обучающиеся начальной, основной и старшей ступеней образования имеют возможность выбора посещения творческих объединений дополнительного образования. Работа ведётся по данному направлению с начальной школы. Педагоги выстраивают образовательный и воспитательный процесс таким образом, чтобы учесть способности и возможности каждого ребенка, используя на занятиях современные образовательные технологии, поддерживая талантливых и одаренных детей, предлагая разнообразные виды творческой деятельности в рамках которой возможны различные уровни достижений: от выступлений на школьных и классных мероприятиях до призовых мест в мероприятиях разного уровня.

Учителя, классные руководители, педагоги дополнительного образования создают банк данных мотивируемых на успех детей, определяют статус данного ребёнка в детском коллективе, выстраивают воспитательную работу по созданию комфортных условий для ребёнка. Учитель призван помогать талантливому ребёнку, дать ему веру в то, что он уникален и может многое. А увидев, не потерять и пытаться развивать, направлять в нужное русло. Творчество – самый мощный импульс в развитии ребёнка. Потенциальная гениальность живет в каждом человеке, и задача учителя, взрослого человека – развивать творческие силы в маленьком человеке. Творческие способности можно и нужно развивать – в этом убеждаются на собственном опыте все, кто решился попробовать.

Деятельность в рамках проекта открыла новый потенциал возможностей, таких как:

- выявление и развитие склонностей и способностей детей к различным видам деятельности;
- отслеживание личностного роста ребенка и осуществление коррекционно-развивающей работы с талантливыми и одаренными детьми;
- создание условий для детского творчества в области искусства и спорта и др.

Как для поддержки, так и для выявления талантливых детей, в школе проводится много состязательных мероприятий (соревнований, конференций, слетов, конкурсов) различных видов и направленности, олимпиад и конкурсов, как в ОУ, так и в районе, в городе, в области. Обязательным условием формирования у ребенка чувства успешности – обеспечение его участия в различных конкурсах, интеллектуальных играх, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях. Они дают возможность учащимся опробовать себя в различных сферах деятельности, служат наиболее полному раскрытию потенциальных возможностей каждого ученика.

Наибольшее значение имеет мотивация учебного процесса. Ребенок должен хорошо представлять, где могут пригодиться полученные им знания. Поэтому, продолжая работу по развитию и поддержке социальной одаренности детей, с 2010 г. школа реализует проект (совместно с МАОУ «Планирование карьеры») муниципальной инноваци-

онной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной программы обучающегося посредством интеграции общего и дополнительного образования». Область изменения по проекту – внедрение в школьную практику индивидуальной образовательной программы старшеклассника за счет ресурсного взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования. Расширение пространства социальной реализации обучающихся обеспечивается включением старшеклассников в различные формы публичных презентаций (конкурсы, фестивали, защиты проектов), организацией профессиональных проб, практик, стажировок. Организация пространства образовательной рефлексии обеспечивается, прежде всего, особой педагогической позицией психолого-педагогического сопровождения.

Мощной дополнительной поддержкой развития талантливых детей является обнародование их успехов, внедрение системы материальных (призы, грамоты, премии) и моральных стимулов (школьные линейки, доска информации, сайт школы, «Фестиваль талантов», «Слет лучших»).

Существует механизм учета индивидуальных достижений обучающихся в виде рейтинговой таблицы начисления баллов за индивидуальные достижения учащихся, ученических и классных портфолио, зачетной книжки.

Реализуя проект, в школе выработалась определённая система по подготовке банка вопросов, творческих домашних заданий для игр. И каждый раз не перестаёшь удивляться тому, что детская фантазия безгранична. Активные и интерактивные методы, используемые на занятиях, благоприятно способствуют для создания атмосферы, в которой ребёнок в состоянии творить что-то особенное, индивидуальное.

Талант – это дар божий, который надо постараться сохранить и приумножить, ведь в каждом человеке есть своя «изюминка», свое неповторимое «Я».

Опыт работы школы показывает, что при правильной организации учебно-воспитательного процесса реализуется главная цель личностно – ориентированного образования – раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, создавая пространство для развития творческих способностей детей, обеспечивая каждому ученику «ситуацию успеха».

Талантливые дети – это когда рядом талантливые педагоги – мастера. Поддержка педагогов окрыляет юные таланты, помогает сделать правильный выбор учебного заведения по окончании школы.

При интеграции ресурсов УДО и др. типов ОУ для развития творческих способностей детей результаты работы становятся более продуктивными и качественными, т. к. практика взаимодействия с УДО, способствует более полному развитию таланта ребят, как результат – учащиеся нашей школы являются призёрами и победителями окружных, городских соревнований, конкурсов, конференций и пр.

Литература

1. Материалы инновационного проекта МАОУ СОШ №30 «Школа как центр творческого развития личности школьника в пространстве дополнительного образования».
2. Материалы инновационного проекта МАОУ «Планирование карьеры» и МАОУ СОШ №30 «Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной программы обучающегося посредством интеграции общего и дополнительного образования».

ЗНАЧЕНИЕ ШТРИХОВ В РАСКРЫТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

И. К. Филенкова

Преподаватель по классу фортепиано, МБОУ ДОД «ДШИ № 5», г. Томск

Впервые годы обучения маленькие пианисты начинают с организации игрового аппарата, развивают музыкальную грамотность, культуру слышания, учатся эмоциональному восприятию музыки, овладевают разными приемами звукоизвлечения, а также изучают большое количество разнообразных по жанру и музыкальному характеру произведений.

На начальном этапе дети знакомятся с основными штрихами, приемами звукоизвлечения: нон легато, легато, портаменто, стаккато, т.е. ученик учится исполнять музыку с той или иной степенью расчлененности или связности, учится использовать в исполнении все многообразие приемов звукоизвлечения. Значение артикуляции немаловажно в исполнении музыкального произведения. Необходимо объяснить ученику, для чего нужны штрихи, что они существуют не сами по себе, а в контексте данного произведения, ведь они помогают раскрыть характер, художественный образ произведения. Нужно познакомить ученика со штрихами и на ряде небольших примеров раскрыть их выразительное значение. Ведь очень часто при тщательном изучении пьес, разборе текста, проучивании штрихов в итоговом варианте пьеса не звучит как надо, нет того художественного образа, характера, который задуман в пьесе и чаще всего это происходит из-за неточности штрихов в исполнении пьес, этюдов, сонатин. Необходимо с течением времени научить ученика разбираться во всех обозначениях, конечно, дать вполне определенный ответ на вопрос, в каких случаях следует при штрихах снимать руку, в каких нет, по-видимому, невозможно. Но все же некую закономерность в этой области все же уловить можно. А именно – в мелодиях танцевальных, маршевых и вообще в тех, где имеется элемент пластики, снятие руки большей частью необходимо, так как это рельефно выявляет пластическое начало (танцевальные мелодии народного характера, старинные танцы баховского времени). Снятие руки способствует подчеркиванию задорно-шутливого характера в различных юморесках, скерцо. В мелодиях песенного типа снятие руки обычно бывает уместным лишь в конце фразы.

А теперь рассмотрим более подробно несколько видов штрихов, на конкретных музыкальных примерах.

С самых первых шагов ученик начинает знакомиться с разными сборниками, например, сборник А. Артоболевской «Первая встреча с музыкой», Е. Гнесиной «Музыкальная азбука» или сборник И. Корольковой «Крохе – музыканту». Первый штрих, с которым знакомятся дети – это *non legato* (игра сверху) движением от себя – погружаясь в клавиатуру, и движением на себя, как бы поглаживая клавишу, но цепким кончиком пальца, «достающим» звук. Выполнять «дыхательное упражнение»: кисть становится на второй или третий палец. Предлагается задание ученику – «подышать рукой», движение запястья вверх (очень высокое положение) – это вдох, вниз – выдох. Обычно дети пытаются подменить движение запястья движением всей руки.

Опора звука *non legato* зависит от характера произведения, его образа. Звук может быть певучим, сочным, округлым, например, в русских народных песнях, протяжных пьесах («Как на дубчике два голучика» р.н.п. или «Ходила младшенька»). Или может быть «волевым», «упругим», если исполняются этюды или другие характерные пьесы, например: «Марш» Д.Шостаковича или «Прелюдия» Тетцеля, или пьеса А. Островского «Пусть всегда будет солнце». Естественно, если ученик будет исполнять произведения приблизительными штрихами, то образ пьес изменится до неузнаваемости.

Legato – это основной, наиболее часто встречающийся вид фортепианного туше. Хорошее *Legato* зависит в первую очередь от наличия ясно слышать реальный результат своего исполнения. Работа в этом направлении должна начинаться с первых же шагов обучения и продолжаться на всех этапах. Важным условием хорошего *Legato* является представление исполняемых звуков в виде единой линии. При этом естественно возникает и нужная динамика: усиление или ослабление звучности (в связи с требуемыми в том или ином месте сочинения художественными задачами). Надо помнить, что совершенно ровный по силе ряд звуков не создает впечатления полного *Legato*. Степень совершенства *Legato* во многом зависит от нахождения целесообразных приемов. В большинстве случаев надо добиваться плавного опускания пальцев и небольших «объединяющих» движений руки, естественно рождающихся, когда ученик ясно представляет ряд звуков как единую мелодическую линию. Важно подыскать и соответствующую аппликацию. *Legato* на парных лигах надо исполнять без чрезмерных движений кисти. Ощущать в ладони, как один палец передает звук другому, и слушать, как один звук переходит в другой, переносы с одной лиги на другую «по дуге», но близко к клавишам. Этот вид легато хорошо иллюстрируют пьесы «Дразнилка» С. Ляховицкой; «Осенняя песенка» Ю. Абелева; «На катке» К. Лонгшамп - Друшкевич). У ученика есть вероятность в исполнении парной лиги форсировать 2-й звук, акцентировать его. Для этого надо пропеть эти два звука с любыми словами, например, ба-ю; ма-ма; и др. чтобы первый звук был ударный.

Пятипальцевое легато нужно играть спокойным, внешним, почти незаметным движением пальцев, близко к клавишам, ощущая его внутри ладони. Звук передавать плавно, без толчков. Кисть можно слегка поворачивать в горизонтальной плоскости по рисунку мелодии к 5-му пальцу и обратно. Конечно же, воплощение художественного образа происходит в неразрывной связи с поисками необходимого для него звучания. Работая над штрихами в произведении, надо идти от художественного образа произведения.

Если рассматривать прием *Legato* можно в качестве иллюстрации взять произведение Штейбельта «Адажио». Первым делом проиграть произведение ученику полностью, выяснить характер произведения (печальный, грустный) и «нарисовать» образ пьесы (например, прощание с летом или наступление осени). Чтобы почувствовать выразительный смысл первого предложения надо выяснить, конечно, какими штрихами надо исполнять. Первые два мотива на длинное *Legato* и, конечно же, его обязательно надо интонировать на динамические оттенки, тогда легато будет ровным, плавным и «живым». Следующие два мотива на парные лиги, именно нисходящие «стонущие» парные лиги и создают образ печали, плача. Надо показать ученику как их надо исполнять, для начала можно проиграть все близко к *Legato*, при этом выявить кульминацию во фразе, а затем с точными штрихами, очерчивая контур лиги рукой, близко к клавиатуре, «не садиться» на первую долю, а стремиться вперед к вершине кульминации.

К стаккато переходить надо осторожно, чтобы в руке не возникли зажимы. Чем легче и быстрее исполняется *staccato*, тем важнее следует обратить внимание на точность звукоизвлечения, так как в этих случаях отдельные звуки иногда «недобираются». *Staccato* исполняется различными приемами. Его играют и едва заметным кистевым движением, «твердыми» кончиками пальцев, и преимущественно пальцами, причем ногтевые фаланги совершают небольшие хватательные движения. И в том и в другом случае надо делать минимальные движения. В книге «О воспитании пианистических навыков» Шмидт – Шкловской описаны несколько приемов *staccato*: «посыпающее» – «щелчком», «щеточкой». На начальном этапе надо объяснить ученику, что *staccato* бывает пальцевое и кистевое – толчком («кузнечик»)

Пальцевое стаккато – осваивается сначала в виде упражнения. Пальцы почти выпрямлены, затем один из пальцев делает резкое хватательное движение под ладонь. Пальцевое стаккато отличается краткостью, звонкостью, легкостью звучания. Часто применяется там, где стаккато нужно играть в быстром темпе, т.к. в этом приеме кисть не делает замахов, то пальцы могут играть почти с той же быстротой, как при исполнении легато. Кистевое стаккато осваивается в игровой форме, игра называется «Кузнечик». Кисть принимает несколько заниженное положение, как бы приготовилась к толчку. Затем палец резким движением отталкивается от дна клавиши, а запястье одновременно резко поднимается вверх, выполняя при этом роль рессоры. Рука взлетает и перемещается вправо или влево, «приземление кузнечика»

осуществляется на «выдохе». Использование того или иного приема стаккато зависит от характера пьес, этюдов или других произведений. В качестве иллюстрации можно взять пьесу «Ежик» Д. Кабалевского, на примере которой надо объяснить ребенку, что острое стаккато напоминает иголки у ежика, и исполнять надо приемом пальцевого стаккато. А в пьесе «Пони звездочка» Берлина исполнять нужно на кистье-вое стаккато, при этом привести в пример образ маленькой лошадки.

Очень интересны на овладение штрихами образные примеры из методики В. Макарова. Например, в зависимости от динамики, регистра и темпа, предложить ученику изобразить различных животных, либо явления природы. Тигр, бегущий на охоте. Голодный, злой, сильный, смелый, целенаправленный в своём беге.



Динамика: на крещендо

Регистр: нижний.

Темп: средний и быстрый.

Артикуляция: цепкое, короткое staccato.

Или другой пример: Мышь, убегающая от кошки.

Динамика: mp

Регистр: верхний.

Темп: быстрый.

Артикуляция: острое staccato.

Такие задания помогают через художественный образ найти нужное звукоизвлечение, верный прием игры.

Таким образом, штрихи являются неотъемлемой составляющей в раскрытии художественного образа произведения. Они существуют в контексте данного конкретного произведения и несут в себе определенные технические и художественные задачи. При исполнении каждой данной мелодии, должен быть найден необходимый в данном случае способ произнесения; каждая мелодия требует своего определенного выразительного приема связного или расчлененного произношения.

Литература

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: Музгиз, 1961.
2. Тимакин Е. Воспитание пианиста. – М., 1984.
3. Шмидт-Шкловская А. О воспитании пианистических навыков. – М., 2002.
4. Браудо И. Артикуляция. – Л., 1961.
5. Макаров В. Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе. – Харьков, 1997.

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ДЕРЕВЯННЫХ ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

С. А. Филютович

*Преподаватель по классу духовых инструментов МБОУ ДОД
«Детская школа искусств № 1 им. А. Г. Рубинштейна», г. Томск*

Музыкальная педагогика последних двадцати лет ориентирована на поиск современных эффективных методов обучения, направленных на музыкально-художественное развитие детей, формирование их творческого мышления. Детские музыкальные школы и школы искусств являются сегодня настоящей базой для творческой самореализации обучающихся разных возрастных категорий. Наряду с появлением новых отделений и специализаций, в ДМШ и ДШИ ведётся непрерывная работа в направлении активизации обучения по давно существующим специальностям.

С введением изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» Федеральным законом от 16 июня 2011 года № 145-ФЗ Детские школы искусств получили возможность реализации в рамках своей деятельности дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств. В 2012–2013 учебном году МБОУ ДОД «ДШИ №1» Города Томска начала работу по внедрению программ, соответствующих федеральным государственным требованиям к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области музыкального искусства, осуществляющих обучение по разным специальностям, в том числе игре на флейте и саксофоне. Программы учебного предмета «Специальность» предусматривают восьми- и пятилетний сроки обучения, направлены на выявление одаренных детей в раннем детском возрасте и подготовку к поступлению в образовательные учреждения, реализующие основные профессиональные образовательные программы в области музыкального искусства. В процессе обучения по данным программам обучающийся приобретает определённый объём навыков игры на инструменте, умение самостоятельно разучивать и исполнять произведения из репертуара ДШИ, читать ноты с листа, играть по слуху, а также играть в ансамбле.

В обучении игре на деревянных духовых инструментах существуют определённые ступени приобретения, развития и совершенствования исполнительской техники, навыков владения выразительными возможностями того или иного инструмента. Наиболее важный и ответственный период в обучении – начальный, когда закладываются основы исполнительского дыхания, игрового аппарата, умения пользоваться правильной аппликатурой, возможностями тембра.

Возраст, с которого можно начинать обучение, зависит от инструмента. Игра на духовых инструментах требует большого напряжения, поэтому при определении возраста для начала обучения необходимо учитывать индивидуальные физические данные. Сегодня дополнительная предпрофессиональная общеобразовательная программа «Ду-

ховые и ударные инструменты» предусматривает возраст детей, поступающих в первый класс на восьмилетний срок обучения, от шести лет шести месяцев. Так как в шестилетнем возрасте организм ребёнка не готов к игре на многих духовых инструментах, предполагается начинать занятия с будущими флейтистами, кларнетистами, саксофонистами на продольной флейте. Безусловно, блокфлейта может послужить начальной ступенью в работе с учеником, учитывая маленький объём его лёгких, недостаточно крепкие мышцы амбушюра. Так, один из первых педагогов-исполнителей на гобое французской системы А. В. Петров пишет: «Небольшие физические усилия, необходимые для извлечения звука на продольной флейте, дают возможность приступить к обучению в раннем возрасте; тогда к моменту перехода на основную инструмент кандидат уже имеет представление о звукоизвлечении, дыхании, штрихах и т.д., что значительно облегчит ему занятия в дальнейшем» [1,30]. Особенность блокфлейты – небольшое сопротивление, которое оказывает инструмент воздушной струе. Однако, несмотря на кажущуюся простоту в освоении блокфлейты, не стоит забывать о необходимости качественной работы над постановкой дыхательного аппарата. Ребёнок, начинающий играть на духовом инструменте, должен иметь нормальное физиологическое дыхание, которое отличается умеренной глубиной и частотой, плавностью вдоха и выдоха, равномерной загрузкой всех элементов дыхательного аппарата. Формирование исполнительского дыхания базируется на правильном вдохе и выдохе.

Также необходимо с первых занятий на блокфлейте заботиться о правильном звукоизвлечении, что является основой дальнейшего обучения. Огромную роль в достижении красивого, сочного звука без призвуков и шипа играет способ складывания губ и работы языка, степень напряженности в момент игры. Первый этап формирования правильного звука связан с освоением приёма атаки. Существует много упражнений без использования инструмента, развивающих мышцы уголков рта и других лицевых мышц, а также приучающих губы принимать наиболее удобное положение. Их следует выполнять, используя приемы техники дыхания, которые осваиваются параллельно с постановкой губ, так как навыки управления губным аппаратом во взаимодействии с дыханием представляют собой основу исполнительского процесса в целом.

Третья составляющая правильной работы на начальном этапе обучения – организация игровых движений. Каждый духовой инструмент предусматривает определённую аппликатуру и соответствующую постановку пальцев, кистей рук, плечевого пояса. На подготовительном этапе при освоении блокфлейты, а затем на начальном этапе игры на флейте и саксофоне следует стремиться не столько к отточенности движений, сколько к правильной их внутренней структуре, органичности и плавности переходов одного в другое. Движения, применяемые во время игры, не должны сковывать, излишне отвлекать ребенка от процесса исполнения музыки каким-либо напряжением.

В процессе работы ученик должен научиться внимательно слушать свое исполнение, анализировать технические трудности, быть требовательным к качеству звука, к правильной атаке и точной интонации. Развитию технических способностей обучающегося способствует работа над инструктивным материалом (гаммы, этюды, упражнения). «Техническое освоение инструмента является объективной необходимостью. В то же время любой гамме, упражнению или этюду можно придать музыкальный смысл...Любой технический материал можно играть в разных характерах звучания» [2, с. 53]. Развитие техники в совокупности с различными видами звукоизвлечения (штрихами) необходимо подчинять художественным исполнительским задачам.

Совершенствование навыков игры на музыкальном инструменте во многом зависит от правильной организации самостоятельных домашних занятий. Очень важно научить ученика рационально использовать время, отведенное для домашней работы. Умение самостоятельно и грамотно разбирать нотный текст значительно активизирует процесс работы во время аудиторного занятия. Важно, чтобы результатом обучения наряду с развитием инструментальных навыков было повышение музыкальной культуры и образованности, накопление музыкальных впечатлений, формирование таких качеств, как творческая активность, фантазия, воображение, впечатлительность.

Литература

1. Петров А. Некоторые вопросы начального обучения игре на гобое французской системы // Вопросы музыкальной педагогики: сб. ст. Вып. 4 / Ред.-сост. Усов Ю.А. – М.: Музыка, 1983. – 128 с.
2. Волков Н. В. Вопросы методики обучения игре на духовых инструментах: Методическое пособие для детских музыкальных школ, детских музыкальных школ, детских школ искусств, средних специальных музыкальных школ. – М., 2002. – 60 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

РИТМИКА КАК МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ И ДВИЖЕНИЯ

О. В. Васильева

Преподаватель хореографии, МАОУ ДОД Детская школа искусств № 4, г. Томск

Гармоничное сочетание умственного и физического развития, нравственной чистоты и эстетического отношения к жизни и искусству являются необходимыми условиями формирования целостной личности, как бы высоко это ни звучало. Руководствуясь этими идеями, швейцарский музыкант, педагог, композитор и пианист, профессор Женевской консерватории Эмиль Жак Далькроз (1864 – 1950) создал новую музыкально-педагогическую дисциплину «ритмика», получившую широкое распространение в начале XX века [1].

Каждое направление ритмики имеет свою специфику и в то же время их объединяет единая цель – активизация музыкального восприятия через движение. Двигаться, как подсказывает музыка, идти от музыки к движению, творчески отображая музыкальные впечатления, – вот основной девиз любого ритмического занятия.

Воспитывая ритмичность посредством музыки и движения, можно наблюдать, как занятия положительно влияют на самочувствие, настроение обучающихся, исправляют недостатки физического и психического характера.

Навыки выразительного движения направлены на тренировку и совершенствование культуры движений, которые в процессе занятий становятся более ритмичными, свободными, выразительными, координированными, пластичными. Они заимствуются из различных источников: из области физкультуры (основные движения, гимнастические упражнения с предметами и без них, построения, перестроения), танца (элементы народных и бальных танцев, движения характерного танца, отдельные элементы современных танцев), из области сюжетно-образной драматизации. В работе над навыками выразительного движения уделяется самое серьезное внимание его взаимосвязи с музыкой.

Важен правильный подбор музыкальных произведений для занятий, от этого во многом зависит воспитание хорошего музыкального вкуса. На ритмике звучат произведения русской и зарубежной классики, народная музыка, сочинения современных отечественных и зарубежных

композиторов. Художественная ценность музыки, ее разнообразие и доступность восприятию детей – основные требования, которые необходимо учитывать при подборе музыкального материала [2].

Музыка, непосредственно воздействуя на чувства ребенка, формирует его моральный облик; её воздействие бывает подчас более сильным, чем уговоры или указания. Знакомя детей с произведениями различного эмоционально-образного содержания, мы побуждаем их к сопереживанию. Разнообразные чувства, возникающие при восприятии музыки, обогащают переживания детей, их духовный мир.

Благодаря яркой музыке обогащается эмоциональная сфера обучающихся, расширяется музыкальный кругозор, повышается общая музыкальная культура.

В условиях интересной, увлекательной деятельности на уроках ритмики происходит музыкально-эстетическое развитие ребенка.

Дети прислушиваются к звучанию, сравнивают звуки сходные и различные, знакомятся с их выразительным значением, отмечают характерные смысловые особенности художественных образов, учатся разбираться в структуре произведения. Отвечая на вопросы педагога, после того как исполнено движение и отзвучала музыка, ребенок делает обобщение и сравнение: определяет общий характер движения и музыки, замечает, что лексика движения ярко выражена музыкальными средствами.

Познавательные способности во время занятий развиваются в силу того, что дети многое узнают благодаря разнообразной тематике музыкальных игр, танцев, ознакомление с художественными движениями. Изображая, например, в танце конькобежцев, дети получают правильное представление о спокойном и плавном скольжении по льду. Однако познавательные процессы во время занятий ритмикой активизируются в том случае, если ребенок может сосредоточиться на особенностях музыкальных средств выразительности. Речь идет о слуховом внимании, его устойчивости. Ребенок, следя за развитием художественного образа, внимательно слушает. Чем сложнее и объемнее музыкальное произведение, чем больше движений при этом используется, тем интенсивнее развивается слуховое внимание. Оно в свою очередь способствует развитию музыкальной памяти, которая опирается на слуховой и двигательный анализаторы. Выполняя движение под музыку, дети мысленно представляют тот или иной образ. Следует отметить, что каждый раз ребенок воспроизводит музыкально-игровой образ по-своему в новых, необычных связях, комбинируя (на основе ранее воспринятого) элементы танца, характерные черты персонажа, видоизменяя их в новые, незнакомые движения. Так рождается творческое воображение [3].

Двигательно-ритмический, танцевальный компонент ритмики способствуют формированию физической культуры ребенка.

Танцы требуют своевременной реакции на внешний раздражитель, своевременного переключения с одного движения на другое, умение быстро и точно его тормозить.

Воздействие музыки на общефункциональную деятельность ребенка, путем подбора соответствующих музыкальных произведений, позволяет организовать движения и влиять на их качество [2].

Под влиянием определенных настроений, эмоциональных переживаний, вызываемых музыкой, движения приобретают соответствующий характер. Например, торжественное звучание праздничного марша радует, бодрит. Это выражается в подтянутой осанке, точных, подчеркнутых движениях рук и ног. Напротив, спокойный, плавный характер пляски позволяет сделать осанку свободнее, движения неторопливыми, более мягкими.

Таким образом, занятия ритмикой улучшают осанку ребенка, координацию, вырабатывают четкость ходьбы и легкость бега.

Связь между музыкой и движением не ограничивается только согласованностью их общего характера. Развитие музыкального образа, сопоставление контрастных и сходных музыкальных построений, ладовая окрашенность, особенности ритмического рисунка, динамических оттенков, темпа – все это может отражаться и в движении.

Художественный образ, развиваясь во времени, передается с помощью сочетания и чередования средств музыкальной выразительности. Движения также располагается во времени: изменяется их характер, направление, разворачивается рисунок построения, чередуется индивидуальная и групповая его последовательность.

Принцип контрастности и повторности в музыке вызывает по аналогии контрастный характер движения и его повторность. Несложные ритмы, акценты воспроизводятся хлопками, притопами, динамически-темповые обозначения – изменением напряженности, скорости, амплитуды и направления движений.

Умение движением выразить свою эмоцию в ответ на музыкальный образ есть основа хореографической культуры. На занятиях дети познают основы хореографической культуры, развивают гибкость, пластику, координацию движения, умение слушать и понимать музыку, работают над артистизмом движений.

Занятия ритмикой способствуют развитию многих сторон личности ребенка: музыкально-эстетической, эмоциональной, волевой и познавательной. Постоянная работа над совершенствованием выразительных движений разовьет обучающихся физически. Также происходит воспитательный эффект: эмоциональная отзывчивость и развитый музыкальный слух позволят детям в доступных формах откликнуться на добрые чувства и поступки.

Цель предмета ритмики – развитие творческого потенциала ребёнка, воспитание национального самосознания через приобщение к танцу, воспитание музыкально-двигательной культуры.

Изложенные в статье идеи и принципы музыкально-ритмического воспитания легли в основу созданного мной пособия «Музыка и движение: взаимосвязь музыки и движения на уроках ритмики». В нём собраны упражнения и игры, которые можно использовать во время занятий с детьми 6-7 лет. Исходя из принципиального условия

сопровождения занятий игрой концертмейстера (который живой игрой на инструменте гибко реагирует на возможности детей, их физическое состояние, настроение), пособие содержит нотные примеры. Причем, для наглядности, левая страница разворота содержит описание упражнения и иллюстрирующие фотографии, а правая – ноты. Среди подобранных музыкальных примеров – произведения Гайдна, Шуберта, Грига, Чайковского, Прокофьева, Шостаковича, народные мелодии. Для игр и упражнений используются мячи, бубны. Разделы пособия сформированы в соответствии с общепринятыми средствами музыкальной выразительности (мелодия, регистр, ритм, метр, темп и т.д.), что подчеркивает приоритет музыкального образа на занятиях ритмики, в соответствии с характером которого выполняется выражающее его движение. Надеюсь, что пособие поможет сделать уроки ритмики живыми и интересными для детей, что будет способствовать их правильному музыкально-ритмическому воспитанию.

Литература

1. Лифиц И.Ф. Ритмика. М.: Академия, 1999.
2. Руднева С., Фиш Э. Ритмика. Музыкальное движение. М., 1972.
3. Варшавская Р.А., Кудряшова Л.Н. Игры под музыку. М., 1956.

СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

С. С. Гасанова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
филиал Дагестанского государственного педагогического университета, г. Дербент*

В условиях быстроменяющегося мира наблюдается высокая конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Соответственно, процесс реализации программ модернизации образования в нашей стране, требует увеличения скорости смены технологий, методов и средств обучения и воспитания, в частности в вузах.

Современная педагогическая наука по-новому рассматривает содержание образования. Модернизация российского образования направлена не только на изменение содержания изучаемых предметов, но и на изменение подходов к методикам преподавания, расширения арсенала методических приемов, активизацию деятельности обучающихся в ходе занятия, приближении изучаемых тем к реальной жизни через рассмотрение ситуаций и поисков путей решения наиболее острых общественных проблем.

Образовательный процесс, независимо от формы и вида, всегда нацелен на оказание качественной образовательной услуги, а потому с ней необходимо соотносить все инновационные инициативы [1]. Инновации, наряду с повышением качества образования, предполага-

ют внедрение новых образовательных технологий, профильного и дистанционного обучения. Образовательные технологии отражают собой систему, включающую некоторое представление планируемых результатов обучения, средства диагностики текущего состояния обучающихся, множество моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий [2].

Наряду с образовательными технологиями рассматриваются педагогические технологии, как совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств (М. В. Кларин) [3,80], как содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько), как организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев) [4, с. 254].

Современные педагогические технологии отличаются большим многообразием. При использовании педагогических технологий в образовании важно знать, что они эффективны настолько, насколько с их помощью решается конкретная учебная задача.

Сегодня особое место в молодежной аудитории принадлежит студентам университетов и педагогических вузов, изучающих цикл культурологических дисциплин. Культурология охватывает всю совокупность выработанного человечеством духовного опыта и актуализирует его в соответствии с экзистенциальными потребностями и интересами сменяющих друг друга поколений. Знания и представления студента о культуре как социально-историческом явлении должны способствовать совершенствованию его мировоззрения, коррекции жизненных установок и ценностных ориентаций, росту его духовного, творческого потенциала. Культурология характеризуется непосредственной гуманистической направленностью, она обращена к внутреннему миру личности, испытывающей потребность в духовном совершенствовании.

Современное состояние подготовки специалистов в высших учебных заведениях диктует необходимость поиска новых путей повышения качества их теоретической подготовки, готовности к самостоятельному творческому труду, к практической и профессиональной деятельности. В связи с этим, на занятиях дисциплин культурологического цикла практикуются:

- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (информационные технологии обучения, игровые технологии, проблемное обучение);
- педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса (педагогика сотрудничества);
- педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала («Диалог культур» (В.С. Библер)).

В связи с широким внедрением инновационных технологий обучения в образовательный процесс, требуется и совершенно иной подход к организации основных форм обучения в вузе: лекций, семинаров. Современные педагогические технологии позволяют использовать

на лекционных занятиях компьютерные средства обучения, включающие в себя комплекс учебно-методических материалов и компьютерные программы, а так же интерактивные программы, представляющие доступность диалогового общения [5].

Основными направлениями использования ИКТ на занятиях являются: мультимедиа-занятия; тестирование на компьютерах; занятия на основе авторских компьютерных презентаций в форме лекций, семинаров, выступлений студентов; обзорные лекции во время экскурсий с использованием видеосъемки и др. [6]. Необходимость применения средств ИКТ в работе диктуется особенностями дисциплин культурологического цикла, а именно потребностью в демонстрации явлений и их моделировании. Суть информатизации образования состоит в создании, как для преподавателей, так и для студентов благоприятных условий для свободного доступа к культурной, учебной и научной информации.

В условиях внедрений модульного обучения и балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов большое внимание уделяется самостоятельной творческой работе: подготовке докладов, написанию рефератов и эссе, созданию презентаций и видеофильмов по культурологии и ее дисциплинам, проведению экскурсий и т.п. Для выполнения самостоятельных заданий, в поиске новых материалов студенты активно используют Интернет-сайты. В целях оказания помощи студентам в процессе подготовки к семинарским занятиям ведется работа над созданием серий мультимедийных занятий, учебных модулей, электронных учебных пособий, на основе имитационной (моделирующей) и информационной технологий обучения с использованием современных мультимедийных информационных образовательных технологий. Наряду с компьютерным учебником разрабатываются многофункциональные учебные программы.

Применение информационных технологий дает больше возможностей по поиску, изучению и применению материала, которого ещё нет в периодической печати. Подготовка учебного материала в электронном виде обеспечивает учебный процесс информацией, которая необходима сегодня для понимания происходящих процессов в современном мире.

Наиболее эффективными современными педагогическими технологиями в системе высшего образования являются игровые технологии, к примеру, такие методы активного обучения, как игровое проектирование и анализ конкретных ситуаций [7, с. 115]. Одним из методов, способствующих оптимизации развития творческого потенциала студентов, является художественное моделирование, широко практикуемое на занятиях в целях самостоятельного изучения и практического закрепления знаний.

Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса, в частности, педагогика сотрудничества, способствует организации совместной деятельности педагога со студентами. Такая работа требует выполнения новых социокультурных задач:

помочь студенту освоить разнообразные нормы культурного самоопределения.

Освоение, таким образом, знаний на занятиях культурологического цикла содействует становлению целостной картины мира студентов; способности к сознательному социальному творчеству, умению принимать решения в широком спектре жизненных ситуаций; актуализирует восприятие культуры прошлого через призму современного видения; создает взаимосвязь теории и истории культуры.

Современные педагогические технологии позволяют вносить в процесс преподавания культурологии и ее дисциплин новые коррективы, гарантирующие желаемые результаты, создающие условия для духовного и творческого роста студентов.

Литература

1. Бухарова Г.Д. Системы образования. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2007.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
5. Вершинская О.Н. Информационно-коммуникационные технологии. – М.: Наука, 2007.
6. Трайнев В.А, Теплышев В.Ю., Трайнев И.В. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. – М., 2009.
7. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Академия, 2001.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ» В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т. А. Герасимова

Преподаватель теоретических дисциплин, МБОУ ДОД ДШИ №5, г. Томск

Основное содержание музыкального искусства – это эмоции и настроения. Музыкальное произведение обращено к человеческим чувствам и, поэтому человек, слушая музыку, эмоционально отзывается на нее, сопереживает и тем самым гармонично развивается и обогащает свою эмоциональную природу.

Каждый ребенок с рождения обладает своеобразным сочетанием способностей и личностных качеств. Занятия по слушанию музыки призваны помочь развить эти качества и приобщить его к музыкальной культуре. Данный тип занятий предназначен для детей младшего школьного возраста и включает в себя беседу, слушание музыкальных произведений и их «проживание» через двигательные импровизации, оркестровку, рисунок.

Беседа, как социокоммуникационный акт взаимодействия, на занятиях имеет большое значение, но не доминирующее, ведь музыкальный язык гораздо богаче, чем его словесное описание. Следовательно, беседа помогает понять музыку, но «эмоционально отозваться», погрузиться в музыку, самому прочувствовать и прожить ее помогает только действие: жест, движение, рисунок, которые являются своеобразными эмоциональными «откликами» на прослушанное музыкальное произведение. Это для ребенка гораздо проще, а главное – доступнее и интереснее. Основными формами слушания музыки в современной практике являются: двигательная импровизация, движения, совершаемые под музыку, инсценировка, оркестровка и рисунок.

Формы слушания музыки:

1. Двигательные импровизации. Они предлагаются к программным произведениям с яркими музыкальными образами. Обучающимся предлагается придумать движения, жесты к музыкальным образам, при этом характер движений (темп, плавность и т.д.) заранее оговариваются.
2. Движения, совершаемые под музыку (жесты, звучащие жесты). Этим видом движений сопровождается ритмичная, жанровая музыка. Так, например ритмичные музыкальные произведения сопровождаются маршированием пальчиками, ладошками, хлопками и т.д.
3. Оркестровка музыкального произведения. Выбор жестов, движений, инструментов.
4. Инсценировка. Например, пальчиковый, кукольный театр под музыку.
5. Рисунок. Например, использование методики рисования «мокрым по мокрому» во время слушания музыкального произведения. В рисунке главным становится выбор цвета, форм, линий.

С помощью использования данных форм слушания музыки занятия дополняются, становятся более динамичными. Благодаря задействованию данных форм дети познают музыку с радостью, так как у них появляется возможность почувствовать себя более раскованно и комфортно: придумывать самим, фантазировать и играть на занятии и т. д.

Таким образом, видно, что вышеизложенные методы слушания музыки оказывают положительное влияние на эмоциональное и социальное развитие ребенка в младшем школьном возрасте (тактильное взаимодействие, общение вербальное и невербальное, зрительный контакт и т.д.). Так же они развивают образное и ассоциативное мышление, что способствует полноценному формированию личности ребенка, его реализации в обществе и развитию творческих способностей.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

И. Е. Грачева

*Преподаватель МБОУ ДОД
«Детская музыкальная школа им. П.И. Чайковского», г. Северск*

Особое место в современных процессах образования, школьного преподавания, в развитии устойчивого интереса к учению занимает комплексное овладение предметами гуманитарно-художественной направленности, преподавание и изучение искусства. Известно, что предметы искусства побуждают ребенка к активизации своей учебной и творческой деятельности, формируют у него устойчивое эмоционально-эстетическое отношение к действительности. В педагогической литературе констатируется, что «непосредственные занятия учащихся, например, музыкально-художественной деятельностью, эффективно способствуют решению задач не только собственно музыкального развития личности, но формированию также и общих способностей школьника, становлению его индивидуальности» [1, с. 28]. На всех возрастных этапах искусство выступает как особая форма духовно-практической деятельности, в процессе которой происходит эмоционально-ценностное самоопределение личности [2, с. 56].

Вопросы формирования учебно-познавательной мотивации всегда стояли и стоят перед любым мыслящим педагогом. Поиски ответа на эти вопросы привели учёных и практиков к попытке технологизировать учебный процесс. В связи с этим в педагогике появилось направление под названием педагогические технологии – совокупность приёмов, применяемых в каком либо деле, в том числе и в педагогической практике [3, с. 87]. В последнее десятилетие наряду с традиционными методами появились новые образовательные технологии, в некоторых источниках их насчитывают до пятидесяти разновидностей. В данной статье проводится обзор тех технологий, которые уже используются на уроках теоретического цикла и способствуют формированию познавательной мотивации учащихся.

Одна из технологий, которая достаточно известна и широко применяется на протяжении длительного времени – технология проблемного обучения. Основу этого метода составляет не заучивание и воспроизведение знаний, а постановка и решение задач-проблем, подобранных в определённой системе. Основная идея данного метода заключается в том, что «учитель формулирует проблемные ситуации, а учащиеся, анализируя их, самостоятельно делают выводы и обобщения» [4, с. 46]. Усвоение знаний происходит путём коллективной деятельности учителя и учеников. Задача педагога состоит в том, чтобы моделировать такие проблемные ситуации, решение которых требует от обучаемых активной мобилизации их мыслительных способностей. Технология проблемного обучения выделяет несколько форм, основные из которых:

- 1) проблемное изложение
- 2) поисковая (эвристическая беседа).

Эти формы позволяют учащимся:

- воспроизводить и анализировать факты
- анализировать целое произведение или его фрагмент
- анализировать образ героя
- делать сравнительную характеристику героев или музыкальных фрагментов
- рассуждать логически последовательно
- делать необходимые обобщения и выводы.

Данная технология с успехом используется на уроках музыкальной литературы. Основой для создания проблемных ситуаций могут служить любые темы:

- биография композитора
- конкретное произведение
- его тематизм
- музыкальная форма
- отдельные элементы музыкального языка
- музыкальные жанры
- некоторые теоретические понятия.

Проблемный метод используется и при проверке знаний учащихся. Ребята не просто пересказывают материал, а ищут ответы на поставленные вопросы. Для этой цели используются такие формы, как:

- тесты
- кроссворды
- викторины для проверки музыкального материала.

Проблемное обучение развивает аналитическое и логическое мышление, творческую мысль учащихся, поскольку ученик сам выдвигает идеи; формирует литературные способности, активизирует учебную деятельность детей.

Следующая технология основана на системе нетрадиционных технологий урока и получила название технологии эффективных уроков. Существует огромное количество разновидностей таких уроков, все их перечислить невозможно. Вот несколько примеров: урок-исследование, интервью, урок-презентация, уроки мудрости, любви, урок-телемост, «живая газета», устный журнал, учёный совет, литературная прогулка, пресс-конференция, и т.д. В нашей практике также используются такие нестандартные уроки:

- уроки с использованием фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз, урок-подарок от волшебника (эти уроки проводятся с учащимися младшего школьного возраста, в основном в подготовительном классе)
- уроки с использованием традиционных форм внеклассной работы: утренник, спектакль, концерт, инсценировка, «Клуб знатоков».
- уроки в форме соревнований и игр: КВН, «Умники и умницы», конкурс, турнир, эстафета, дуэль. (упражнение «Дуэль»).

Следующая технология называется «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Она разработана в конце XX века в США, хотя в ней синтезированы идеи и методы русских технологий коллективных и групповых методов обучения. Эта технология продолжает стратегию проблемного метода обучения, т.к. учит школьников «выделять причинно-следственные связи, т.е. рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся, уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения, отделять главное от несущественного в тексте или в речи» [3, с. 87]. Особенность данного метода заключается в графической организации материала. Т. е. процесс чтения текста, слушания речи либо просмотра видеоматериала сопровождается маркировкой текста или составлением таблиц, которые позволяют отслеживать собственное понимание материала. Модели, рисунки, схемы показывают учащимся ход мыслей. «Процесс мышления, скрытый от глаз, становится наглядным, обретает видимое воплощение» [3, с. 89]. Составление конспектов, хронологических и сравнительных таблиц на предмете музыкальная литература как раз существует в рамках этой технологии.

- составление хронологической таблицы по жизненному и творческому пути композитора: Годы, город, События жизни, произведения.
- составление таблицы по изучению классической сюиты: название танца, страна происхождения, темп, размер, характер.

Одна из важных технологий в современном процессе обучения – дифференцированное обучение. Данная технология учитывает типологические особенности учащихся, в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения. [5, с. 109]. Способы дифференциации на уроке:

- содержание задания одинаково для всех, но для сильных учеников время на выполнение работы уменьшается
- содержание задания одинаково для всего класса, но для сильных учеников предлагаются задания большего объёма или большей сложности
- предоставляется самостоятельный выбор одного из нескольких предложенных вариантов заданий (традиционная контрольная, с вариантами ответов, с помощью учебника)

Принципы данной технологии необходимо применять на всех предметах теоретического цикла, учитывая выставление оценок. Возможны дополнительные задания для повышения оценки учащегося.

Ещё одна технология получила название теория поэтапного формирования умственных действий. Авторы данной теории установили, что знания, умения и навыки не могут быть усвоены и сохранены вне деятельности человека. То есть для безошибочного выполнения действия человек должен знать, что делать, на что необходимо обратить внимание, чтобы не выпустить главное из-под контроля. Эти положения составляют основу теории обучения как поэтапного формирования умственных действий [4, с. 267]:

- первый этап – полные и подробные указания о правильном выполнении действия
- второй этап – внешнеречевой, когда обучаемые проговаривают вслух те действия, которые осваивают. Происходит дальнейшее обобщение, автоматизация действий. Необходимость в указаниях отпадает, так как ее роль выполняет внешняя речь обучаемого.
- третий этап – этап внутренней речи, когда обучаемые проговаривают выполняемое действие про себя.
- четвертый этап – этап автоматизированного действия. Обучаемые автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется.

Эта технология в большей степени используется педагогами на предмете сольфеджио, например, при записи диктанта. Всем известно, что диктант одна из самых сложных форм работы на сольфеджио. Как раз здесь подойдёт поэтапное освоение методики его написания. Например, ученик проговаривает вслух свои действия:

- пишу скрипичный ключ
- ставлю знаки
- определяю размер (для этого тактирую)
- определяю ладогармонические особенности
- определяю структуру (количество тактов, предложения, фразы)
- фиксирую формообразующие элементы (секвенции, повторения, варьирование)
- уточняю особенности ритмической организации звуков.

Одна из технологий, которая необходима на уроках теоретических дисциплин – игровая технология. По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Укажем лишь важнейшие из применяемых типов:

- сюжетно-ролевые
- проблемно-моделирующие
- деловые
- имитационные.

Итак, мы рассмотрели лишь часть огромного числа педагогических технологий, которые могут быть использованы в музыкальном образовании. Применение широкого арсенала различных методов музыкального воспитания, а так же современных технологий способствует формированию познавательной мотивации школьников на уроках теоретического цикла.

Литература

1. Дубовицкая Т.Х. К проблеме диагностики учебной мотивации // Журнал «Вопросы психологии». – 2005. – № 1.

2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2005.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989.
5. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребёнка. – М., 1985.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТНЕРСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ДЕТСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

С. В. Крючкова

*Педагог дополнительного образования, МБОУ ДОД ДДТ «У Белого озера»,
с/п д/к «Огонек», г. Томск*

Современное образование ставит перед педагогом новые требования к организации образовательного процесса. Уже не получается вести занятия, диктуя воспитанникам, что, как и зачем делать. Современным детям хочется проявлять себя, свою инициативу, быть востребованным со своими образовательными потребностями. Особенно актуально решение проблем, связанных с изменением технологического компонента в образовательной среде дополнительного образования, так как оно является «дополнительным», не обязательным, по выбору. Работая в течение десяти лет педагогом дополнительного образования объединения «Живографика» (изобразительное и прикладное творчество) в детском клубе «Огонек», наблюдая за воспитанниками от трех до двенадцати лет, я пришла к выводу, что для развития творческих способностей воспитанников важным моментом является формирование партнерского взаимодействия между педагогом и воспитанником.

Чтобы прийти к такому выводу, я обратилась к анализу деятельности своего объединения. Дети 7–12 лет из объединения «Живографика» проявляют интерес в разных областях изобразительной и декоративно – прикладной деятельности, поэтому часто встает вопрос о самостоятельном выборе темы занятия. Но в силу своего небогатого жизненного опыта они быстро теряют интерес к самостоятельному поиску творческого пути. Здесь перед педагогом встает проблема подбора таких тем, которые были бы интересны большинству воспитанникам. При этом всегда есть риск, что тот ребенок, с чьим интересом не совпали предложения педагога, может утратить интерес не только к теме занятия, но и к деятельности объединения в целом. Одним из выходов из данной ситуации является использование метода проектов. Тогда перед педагогом встает вторая проблема: как на групповом занятии разработать проект, интересный каждому ребенку, и сопроводить его выполнение в дальнейшем, тем более, что дети в группе – разных годов обучения. Выходом является обучение детей на первом этапе через совместное планирование и выполнение общего проекта. Перед педагогом встает третья проблема: какую выбрать тему, чтобы она была близка и значима для всех воспитанников группы. Здесь

педагогу придет на помощь партнерское взаимодействие с детьми, то есть такое взаимодействие, при котором педагог из позиции учителя – человека знающего «все» перейдет в позицию человека, которому требуется помощь. А таких проблем у любого педагога достаточно: работа над раздаточным материалом, дидактическими играми и т.д.

С 2009 года на базе нашего клуба реализуется инновационный проект «Образовательное партнерство как ресурс качественных изменений в образовательном процессе». Образовательное партнерство мы рассматриваем как системное взаимодействие в образовательной деятельности между ее субъектами с образовательной целью.

При реализации данного проекта мы приобрели опыт проведения интегрированных занятий, основанных на межпредметных связях; опыт формирования разноуровневого взаимодействия между детьми разных объединений и разных возрастов; стали более активно применять проектные методы обучения, развивая у себя и своих воспитанников такие компетенции как обучаемость, работа в команде, системное мышление, инициативность, гибкость и лояльность, продуцирование идей.

Чтобы организовать партнерское взаимодействие со своими воспитанниками, я нашла ресурс в изменении пространственно-предметной среды кабинета через проектную деятельность. К предметной среде своего кабинета я отношу, в первую очередь:

- Информационные стенды для воспитанников и их родителей (в них отражена информация об объединении, о воспитанниках, о событиях прошедших и будущих и т. д.).
- Стенды с лучшими работами детей.
- Стеллажи с литературой для детей и родителей по профилю деятельности.
- Дидактические и иллюстративные материалы, собранные в тематических папках.

Каждый год к началу нового учебного года я обновляю стенды и материалы к ним. Эта деятельность требует большого количества временных затрат, которые не всегда можно себе позволить. В 2011–2012 учебном году я попыталась разработать механизм обновления предметной среды на основе партнерского взаимодействия между педагогом и детьми школьного возраста.

Мы разработали проект, в котором за основу была взята проблема оформления информационных стендов объединения, которые были бы интересны и полезны для ребят не только данной группы, но и всех воспитанников объединения, а также их родителей.

Описание проекта «Наш кабинет»

Цель проекта: формирование образовательной среды, способствующей проявлению инициативы, творческой самостоятельности воспитанников через партнерское взаимодействие «педагог – ребенок».

Задачи проекта:

1. Ознакомление воспитанников с техникой кружевного вырезания.
2. Ознакомление воспитанников с основами проектной деятельности.
3. Развивать коммуникативные навыки и навыки работы в группе.

4. Развивать самостоятельность в решении творческих задач, способность самостоятельного и взаимного обучения.
5. Формировать эстетический вкус.

Реализация проекта шла по этапам.

Подготовительный этап: оформление кабинета к новомуднему празднику, обход кабинетов других объединений.

Организационный этап: постановка педагогом проблемы, разработка проекта, совместно с воспитанниками, наработка идей по оформлению.

Основной этап: разработка критериев, оформление стендов, оформление информации.

Итоговый этап: экспертиза воспитанниками и детьми объединений, смежных по профилю: «Изостудия», «Акварелька», «Дизайн», рефлексия.

Основными методами и приемами работы являлись: творческое задание в малых группах, индивидуальная работа, проблемный, мозговой штурм, коллективная работа

Исходя из результатов реализации этого проекта, механизм обновления предметной среды на основе партнерского взаимодействия между педагогом и детьми школьного возраста может выглядеть следующим образом (схема 1):



Схема 1

Работая над предметной средой кабинета совместно с воспитанниками, я столкнулась с проблемами:

- 1) детские идеи и представления по оформлению не всегда соотносятся с моими;
- 2) каждый пытается выполнить работу по своему представлению, даже если остановились на каком-то одном варианте;
- 3) качество выполнения оформительских работ не всегда высоко.

Для формирования партнерского взаимодействия очень важно, чтобы педагог выступал в роли участника с теми же правами и обязанностями, что и воспитанники.

Последствием работы над общим проектом по оформлению стендов, стали индивидуальные проекты детей, которые дополнили дидактический материал предметной среды кабинета.

В целом можно выделить основные эффекты партнерского взаимодействия при создании предметной среды учебного кабинета:

- 1) решается вопрос затраты временных ресурсов педагога по оформлению кабинета;
- 2) воспитанники объединения включаются в процесс созидания своей среды, которая соответствует их потребностям;
- 3) между педагогом и детьми формируется партнерское взаимодействие, которое влияет на проявление и развитие творческих способностей воспитанников.

Литература

1. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
2. Коллективное творчество дошкольников / Под ред. А.А. Грибовской. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 192 с.
3. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел. – М.: Новая школа, 1994. – 96 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ПРОГРАММ

А. А. Медведенко

*Преподаватель кафедры театрального искусства и актерского мастерства,
факультет культуры и искусств, ФГБОУ ВПО «Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского» (ОмГУ), г. Омск*

Актуальность, востребованность социально-культурных технологий (СКТ) в современной ситуации обусловлена тем, что благодаря данным технологиям отдельные люди, большие и малые социальные общности, социально-культурные институты производят, воспроизводят, транслируют различные образцы и стили жизни, ценностные представления, моральные нормы, образцы деятельности и поведения [2], в том числе – и в сфере досуга, досуговой деятельности и поведения представителей современных объединений.

Термин «технология» по своей этимологической сущности означает искусство, мастерство, умение..., которое опирается на научные

методы, средства, операции поэтапного достижения социальной цели [6, с. 20]. По мнению болгарского исследователя М. Маркова, технология – это «способ реализации людьми конкретного сложного процесса путем расчленения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые выполняются более или менее однозначно и имеют целью достижение высокой эффективности. Задача технологии – усилить эффект человеческих действий не через отдельные свои элементы, а путем соединения их в единую цепь» [9].

Социально-культурные технологии представляют собой, с точки зрения Э.А. Орловой, «системно организованные виды педагогической и творческой деятельности в сфере культуры, образования и досуга [9].

В теории СКД социально-культурные технологии трактуются как новое научное направление, находящееся в стадии становления. В 1995 г. начало этому направлению положили Ю.Д. Красильников и Т.Г. Киселева, разработав учебное пособие «Основы социально-культурной деятельности» [2] с обширным разделом по технологиям СКД. В 1998 г. А.П. Марков, Г.М. Бирженюк издали учебное пособие «Основы социокультурного проектирования». Далее это были работы А.Д. Жаркова, В.М. Чижикова, В.В. Туева, Е.И. Григорьевой, анализ которых будет дан ниже.

По мнению Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова, категория «социальное» в названии любой социально-культурной технологии (СКТ) указывает, что данная технология относится к классу гуманитарных, обращена к определенной социальной общности, отдельно взятой личности; в качестве целевой установки предполагает достижение позитивных изменений в сфере их образа жизни, культуры, досуга. Понятие «культурное» означает содержательную наполненность тех средств, форм и методов, с помощью которых человек, социальная группа проявляет и реализует свой духовный, творческий потенциал, осваивает культурные ценности, нормы и традиции, что указывает на качество и сферу проявления культурной активности человека, социальной общности [8, с. 405–406].

Мы согласны с мыслью В.В. Туева о том, что технологии нужны на этапе организации социально-культурной деятельности и управления ею [Туев, с. 20], поскольку помогают организаторам социально-культурной деятельности при минимуме ресурсов и времени достичь максимального результата в воспитании, развитии личности и культуры общества, а также отдельных его групп и страт. Нам важно отметить, что, рассматривая СКД, как управляемую систему, В.В. Туев определяет место СКТ в этой системе на уровне такого элемента СКД как ее «организация», куда наряду с социально-культурными технологиями относятся также социально-культурные и культурно-досуговые программы, проекты, планы... и совокупность мероприятий по их реализации [8, с. 20].

В основе социально-культурных технологий лежит процесс технологизации. Он трактуется как процесс оптимизации социокультурного пространства на основе инновационного метода освоения социокультурной

действительности, активного воздействия на развитие социокультурных систем не только с помощью их познания и диагностики, но и с использованием активных способов их изменения, а также инновирования как субъектов СКД, так и их объектов [3, с. 451].

Системно проблему технологизации рассматривают П.Д. Павленок, В.Ц. Худовердян, В.Н. Иванов, В.Д. Патрушев, А.П. Марков.

П.Д. Павленок, В.Ц. Худовердян отмечают, что суть социально-культурных технологий, которые выделились из технологий социальных, это воздействие на объект с целью его создания или изменения, развития и улучшения, оптимизации. Это воздействие осуществляется не стихийно, а на основе программ или проектов. Вмешательство организационно-управленческого начала в развитие и функционирование объектов, субъектов, явлений, социально-культурных процессов настоятельно требует технологического подхода, ибо масштаб происходящих изменений, вовлечение людских, материальных и других ресурсов настолько ответственное дело, что спонтанность, стихийность такого движения привели бы к неоправданной трате сил и средств [9]. Технологизация, таким образом, это разработка и использование определенной совокупности приемов и способов воздействия на объект. Воздействие социально-культурной технологии на объект протекает на основе процесса технологизации, что включает:

- 1) разделение процесса на внутренние взаимосвязанные этапы, фазы, операции;
- 2) поэтапную координацию действий, направленных на достижение искомого результата;
- 3) однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций [9].

Технологизация в социально-культурной сфере проходит в три этапа: 1) теоретический – определение цели, объекта технологизации, расщепление социально-культурного объекта на составляющие и анализ социокультурных его связей; 2) методический – выбор методов, средств получения информации об объекте, ее обработка, анализ, трансформация в конкретные выводы и рекомендации; 3) процедурный – организация практической деятельности по разработке конкретных социокультурных технологий в форме проектов и программ [6, с. 457]. Условия технологизации входят в систему показателей эффективности социокультурных технологий. Эффективность понимается как конечный социокультурный результат, полученный при наименьших издержках в оптимальные сроки [6, с. 457].

В качестве 4-х основных свойств технологии В.В. Туев называет:

1. Разделение процесса на этапы (фазы), процедуры, операции.
2. Поэтапность, последовательность действий.
3. Взаимосвязанность и координированность действий.
4. Однозначность выполнения процедур и операций [8, с. 30].

В качестве 4-х уровней технологического процесса (от большего уровня к наименьшему), по В.В. Туеву, выступают:

1. Этапы (фазы, стадии);

2. Процедуры (набор действий);
3. Операции (акт, действия);
4. Приемы [8, с. 30].

Четыре основных процедуры социально-технологического процесса включают, по мнению В.В. Туева:

1. Возникновение потребности и формирование мотивов (сюда входят такие операции, как:
 - 1) выявление потребности в социальном преобразовании;
 - 2) трансформация потребности в цель (систему целей);
 - 3) формирование мотивов, социальная инициатива);
2. Создание предпосылок для эффективной социальной деятельности (сюда входят следующие операции:
 - 1) программирование деятельности;
 - 2) разработка пакета социально-организационных решений;
 - 3) ресурсное обеспечение);
3. Организация реальной предметной деятельности (операции данной процедуры:
 - 1) оперативное руководство деятельностью;
 - 2) развертывание самодеятельности социальной общности;
 - 3) текущий анализ, контроль и корректирование деятельности;
4. Системный анализ социального преобразования (сюда входят операции:
 - 1) исследование цели: цель-программа-результат;
 - 2) социализация выводов;
 - 3) подготовка к следующей социальной деятельности [8, с. 31].

Специалистами СКД разработаны технологические основы культурно-досуговой деятельности, являющейся ядром деятельности социально-культурной. Так, А.Д. Жарков отмечает, что «под технологией культурно-досуговой деятельности понимается научно-обоснованная система знаний об условиях, формах, методах и приемах создания материальных и духовных ценностей, практическое использование которых обеспечивает направленное воздействие на духовный мир личности.

Технология культурно-досуговой деятельности имеет следующие черты: целостность, целесообразность, функциональное единство составляющих ее компонентов». А.Д.Жарков описывает «структуру технологического процесса, куда входит: социальный заказ – цель – содержание – форма – методы – средства достижения цели – субъектно-объектные отношения – ресурсное обеспечение – корректировка цели – конечные результаты. Совокупность этих компонентов, – замечает А.Д. Жарков, – чаще всего выражается в программе» [1, с. 100–101]. Итогом социально-культурных технологий является социокультурный проект или такая же программа. Под проектом мы будем понимать способ изменения ситуации в соответствии с ее нормативной моделью [4, с.520]. По мнению В.Н. Иванова, В.И.Патрушева, проект – это разновидность программы, по сравнению с программой – уточненный по срокам и обеспеченный ресурсами [4 с. 450].

Досуговая программа как результат СКТ является законченным социально-культурным действием (взаимодействием), направленным на решение педагогических задач и использование разных методов, средств и способов организации людей (массовых, групповых и индивидуальных) и организации социально-культурной информации [2, с. 421], составляющей содержание программы.

По сравнению с технологиями в промышленности (откуда пришло это понятие в гуманитарную сферу), технологии в социально-культурной сфере вариативны, не исключают, а предполагают авторский подход к их разработке и реализации, наличие авторских методик, авторского творчества. Это объясняет тем, что гуманитарные технологии, и среди них – СКТ – работают в системе «человек – человек», «человек – культура» со своей системой артефактов: вещь, символ, знак, организационная структура, а не в системе «человек – машина», как на производстве.

Технологический подход избавляет представителей социально-культурной сферы от гуманитарной приблизительности, а культуре и досугу позволяет развиваться более динамично и эффективно в рамках программ, планов, проектов культурной политики, взаимодействия органов власти, общественных организаций и представителей бизнеса.

Поскольку в конечном итоге технологии направлены на развитие, изменение образа и стиля жизни, культуры, досуга, творческой деятельности и общения населения определенной местности, страны, то разработчикам технологий важно учитывать исторические, национально-ментальные, местные традиции тех или иных культурно-досуговых предпочтений различных социально-демографических групп, чтобы не нарушать принципы допустимого порога вмешательства в изменение образа жизни, культуры досуга населения, чтобы не рождалось бесплодные планы, проекты, программы.

Рассмотрим вопрос о классификации СКТ. Он является в науке дискуссионным. До настоящего времени в теории, методике и организации социально-культурной деятельности нет единой, универсальной классификации СКТ. В этих классификациях нам важно понять место досуговых технологий вообще и технологий, связанных с организацией культурно-досуговой деятельности профессиональных групп, корпораций, в частности.

Так, Е.И. Григорьева относит СКТ к педагогическим технологиям, где отдельно выделяет среди воспитательных технологий технологии в сфере культурно-досуговой деятельности (КДД), которые делятся на функциональные, общие и дифференцированные технологии. Среди них наблюдается своя дифференциация. Функциональные технологии КДД делятся на следующие их разновидности: 1) информационно-просветительные и познавательные; 2) технологии самодеятельного творчества и любительства; 3) рекреативно-оздоровительные технологии. В общие технологии КДД входят такие группы технологий, как коммуникативные, игровые, управленческие, а в дифференцированные культурно-досуговые технологии (КДТ) входят технологии организации досуга; досуга семьи; лиц среднего и пожилого возраста [9].

Несколько вариантов подходов к классификации СКТ предлагают Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. По их мнению, досуговые технологии входят в состав более общих – рекреативных, которые выделяются этими авторами в составе СКД на основе четырех основных ее функций (социализации, творчества, коммуникации и рекреации), на основе такого критерия, как функционально-процессуальный признак СКТ.

Технология рекреации и досуга как основная реализуется через связанные с нею прикладные технологии: оздоровительные, развлекательно-игровые, творческо-развивающие.

Кроме того, по нашему мнению, технологии организации корпоративного досуга будут относиться не только к упомянутым выше технологиям производства культурных услуг, но и к рекреационно-досуговым технологиям СКД, но и к профессиональным технологиям малых групп и общностей (наряду с семейными, возрастными, профессиональными, этническими), выделяемыми по критерию «социально-демографический, субкультурный признак» [2, с. 99–100; 2, с. 34].

Для того, чтобы социально-культурные технологии были эффективными, необходимо соблюдение следующих условий: 1) СКТ должны обладать определенными свойствами (привлекательность цели; простота ее обоснования; гибкость внедрения процедур и операций; надежность теоретического и методического обеспечения со стороны субъекта технологий; наличие у последнего профессиональной грамотности и опыта; экономичность достижения цели; непротиворечивость между процедурами и операциями; объектом и субъектом СКТ); 2) у СКТ должны быть все признаки технологизации (разделение процесса на фазы, этапы; координация и поэтапность действий; однозначность выполнения операций и процедур; их воспроизводимость, тиражируемость); 3) необходимо соблюдать также условия технологизации, которые представлены выше и являются технологическим алгоритмом организационных процедур [6, с.457, 458].

Методический уровень СКТ связан с понятиями средства, методы и формы социально-культурной деятельности.

В рекреационно-досуговых технологиях методами рекреации будут следующие: 1) способы вовлечения людей в развлекательное занятие; 2) вытеснение малоценных развлечений полезными; 3) организация игрового соревнования. Средствами реализации этих методов могут быть психолого-педагогические средства: 1) досуговое общение 2) игра; 3) зрелище; 4) творчество, любительство и т.д.

Излагая вопрос о педагогической сущности социально-культурных технологий, Т.Г.Киселева, Ю.Д.Красильников связывают ее с реализацией основных целей СКД: образовательных и воспитательных, вытекающих из функции социализации.

Как и всякие педагогические технологии, технологии СКД на методологическом уровне должны отвечать критериям технологичности, куда входят: 1) концептуальность технологии; 2) ее педагогическая управляемость; 3) социально-психологическая эффективность как соответствие психическим и физическим качествам людей, на которые

воздействует технология; 4) воспроизводимость, тиражируемость [2, с. 411].

Педагогическая сущность СКТ, по мнению Т.Г.Киселевой, Ю.Д.Красильникова, заключается именно в трех позициях: 1) организации равноправного духовного контакта организаторов и участников СКТ, в какой бы возрастной или социально-статусной роли они не находились; 2) создание воспитывающих ситуаций для достижения общего успеха; 3) опора на импровизацию, здоровый азарт [2, с. 419].

Педагогическими методами СКТ будут методы убеждения, примера (основанного на социально-психологическом механизме заражения), метод организации поведения, упражнения, тренинга.

Таким образом, организацию игровых программ для пациентов Краевого госпиталя мы рассматриваем как объект СКТ с трех позиций: во-первых, это объект рекреативно-досуговых технологий; во-вторых, технологий досуговой деятельности групп как групп субкультурных с учетом их историко-ментальных досуговых традиций; в-третьих, организация досуга является результатом технологии производства культурных услуг.

Рассмотрим подробнее термин «игровая программа».

Игровые программы – программы, где игры выступают ведущим выразительным средством, подчиняя себе все остальное. Содержание данных программ тематически и сюжетно объединено игровой ситуацией. Сюжет позволяет логически оправданно выстроить относительно самостоятельные игровые эпизоды, в результате чего программа приобретает стройность, законченность.

Игра это:

- возможность применения многообразных средств интеллектуально-эмоционального воздействия, способных одновременно увлечь большое количество людей;
- адекватное использование социально-психологических механизмов воздействия на аудиторию и восприятия ею содержания;
- конкретизация культурно-досуговой деятельности, использующей реальные и художественные образы, позволяющей многократно усиливать эмоциональное воздействие;
- влияние способов, форм, механизмов обратного воздействия через характер мотивации практической деятельности человека. На содержание игровых программ, влияет формирующаяся массовая культура как единой субкультурной страты, внесловной общности.

Игровая программа как форма досуга и культуры, отличающая досуг от труда и быта, позволяют человеку от неполноты своего бытия в бытовой сфере, вернуться к такой полноте в сфере позитивного досуга. Игровые программы обладают более выраженными жизнестроительными функциями.

Выводы:

Социально-культурные технологии (СКТ), основы которых начали развиваться в теории и практике СКД с 1995г., позволяют осуществлять эффективное развитие своего объекта, усиливая эффект органи-

зационных действий путем соединения этих действий в единую цепь, разделяя эти действия на этапы, процедуры, операции, направляя их с помощью просчитанных ресурсов и с учетом сроков к реализации цели, за которой стоит решение социокультурной проблемы определенной целевой аудитории.

Игровые программы и праздник как крупные формы досуга и культуры, отличающие досуг от труда и быта, позволяют человеку от неполноты своего бытия в профессионально-бытовой сфере, вернуться к такой полноте в сфере позитивного досуга.

Литература

1. Жарков, А. Д. Технологии культурно-досуговой деятельности / А. Д. Жарков. – М.: МГУКИ, 2002. – 287 с.
2. Киселева, Т. Г. Социально-культурная деятельность / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М.: Изд-во МГУКИ, 2004. – 539 с.
3. Курбатов, В. И., Курбатова О. В. Социальное проектирование / В. И. Курбатов, О. В. Курбатова. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 416с.
4. Иванов, В. Н. Социальные технологии: уч. пособие / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Муниципальный мир, 2004. – 488 с.
5. Оленина, Г. В. Игровая модальность анимационной деятельности в туризме / Оленина, Г. В. // Социально-культурные туристические ресурсы Алтайского региона. Проблемы и перспективы использования: Материалы международной научно-практической конференции (Барнаул, 15 июня 2004 г.). – Барнаул: Изд-во АГИИК, 2004. – С. 194–199.
6. Руденский, Е. В. Введение в психологию праздничного общения / Е. В. Руденский. – Кемерово: ОНУУ, 1991. – 128 с.
7. Сущность социальных технологий // Технологии социальной работы: учебник под общ. ред. Е. И. Холостовой. – М.: ИНФРА – М, 2001. – 400 с.
8. Туев, В. В. Социально-культурная деятельность в таблицах и схемах / В. В. Туев. – Кемерово – Барнаул: Изд-во АлтГАКИ, 2006. – 30 с.
9. Медведенко, В. В. Празднично-игровые технологии формирования культуры корпоративного досуга (на примере предприятий туристического бизнеса): монография / В. В. Медведенко, Г. В. Оленина; Алт. гос. академия культуры и искусства. – Барнаул: АлтГАКИ. – 2009. – 191 с.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Т. А. Плеханова

*Преподаватель МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. П.И. Чайковского»,
г. Северск, Томской области*

На современном этапе развития общества во многих выступлениях педагогов, статьях средств массовой информации очень остро ставится проблема художественно-эстетического развития ребенка, его развитие не только интеллектуальное, но и эмоционально-чувственное, что

невозможно без прикосновения ребенком к миру прекрасного: музыке, живописи, танцу, театру и другим видам искусства. Без восприятия прекрасного, его осознания человек не может считать себя полноценно, гармонично развитой личностью. Лишь умение видеть, переживать, эмоционального откликаться на различные жизненные явления создают ту полноту жизни, то ощущение её разнообразия, которое позволяет каждому из нас не только выполнять свою ежедневную работу, но и, прежде всего, находить в ней то прекрасное, что обогащает нашу личность, дает толчок для повседневного роста и реализации своего творческого потенциала, а, значит, для самореализации.

Работая с детьми, педагог должен всегда решать одну главную проблему музыкального воспитания: научить любить музыку – это значит привязать детей к музыке. А значит, если стоит перед педагогом такая цель, то необходимо постоянно думать о тех «веревочках», которые помогут преподавателю решить эту задачу. Но на практике это выглядит так. Педагог по сольфеджио учит интервалам и аккордам, не зная, чем занимается педагог по специальности. Педагог по музыкальной литературе упорно ведет свой предмет вне связи с тем, что в данный момент исполняет учащийся на инструменте. А педагог по специальности озабочен лишь тем, как бы научить ученика побыстрее бегать пальцами по грифу или клавиатуре. Если бы это было не так, то наши концертные залы были бы переполнены «приобщенными к сокровищнице» детьми, так как ежегодно тысячи детей оканчивают музыкальные школы.

Эта проблема стоит в настоящее время перед всеми педагогами музыки и существует уже много различных методик преподавания музыкально-теоретических дисциплин в музыкальных школах и школах искусств, где в основу угла ставится проблема целостного представления о музыке. Но, даже, владея современными методиками подачи нового материала, нельзя забывать самого главного – на кого направлена наша методика. Нельзя забывать, что мы работаем с личностями, маленькими, формирующимися, но уже личностями, со своими интересами, вкусами и мотивациями к обучению.

Большую роль в процессе становления и воспитании ребенка играет, прежде всего, личность педагога, особенно личность педагога музыки, так как «прекрасное» начинается с личностного общения, способного увлечь за собой в мир ярких эмоций, переживаний, чувств и открытий. Педагог должен в полной мере осознавать это, и способствовать не только развитию в ребенке разнообразных чувств, желания познавать прекрасное, но, прежде всего, работать над самосовершенствованием, как эмоционально-чувственным, так и профессиональным. Каждый урок должен превращаться в урок радости, урок-открытие, урок-действие, на который хочется идти, на котором каждый чувствует себя комфортно, находясь в состоянии творческого открытия, игры.

Состояние игры является для детей младшего и среднего школьного возраста естественным и просто необходимым. Воспитательное

воздействие игровой деятельности общепризнано. Современная педагогика стремится использовать богатейший арсенал детских игр, воспитывающих действенность, активность личностных качеств школьников, их самостоятельность и инициативность.

Одна из главных особенностей игровой деятельности заключается в ее активно-творческом характере. Игра всегда связана не только с установившимися правилами (условиями, договоренностями, традициями), но и с выдумкой, изобретательностью, с творческим началом, непосредственно выражающим индивидуальные особенности играющего. Поэтому игра – один из результативнейших путей развития всех способностей через такую форму эстетического переживания, как побуждение к творчеству. Более того, ее можно использовать как эффективнейший индикатор новых, ранее не замеченных способностей личности, которые можно развить и укрепить всем педагогическим процессом.

Наиболее существенный аспект представления об игре связан с тем, что она позволяет воспроизвести и воссоздать формы человеческого взаимодействия на любом уровне, в том числе и такие, которые невозможны в условиях трудовой или бытовой деятельности. Типы игр чрезвычайно различны, и само стремление создать нечто вполне оригинальное и никогда не бывшее ранее присуще именно игре. В качестве главных видов игры различают: игры подражательные, игры силы и мастерства, игры-догадки, игры-забавы, игры-соревнования, игры шансов возможных ситуаций и т. д.

Несмотря на то, что воспитательное значение игровой деятельности общепризнано, игра и школа редко сосуществуют успешно. «Все мое время: есть время для игры и время для работы», «Мы здесь не развлекались собрались...» – к подобным высказываниям школьники привыкли давно.

Величайшие интеллектуалы, представители педагогической мысли – от Платона, Руссо и до Шиллера – постоянно утверждали, что игра для детей – лучший способ познания. Почему же тогда существует разрыв между словом и делом? Можно ли познать, не играя, или играть, не познавая? Ответить на это вопрос можно так: «Выражение «обучающая игра» некорректно, ибо оно исходит из ложного представления о том, что можно познавать, испытывая скуку, или играть, ничего не познавая, однако более глубокий анализ показывает, что не существует хорошей игры, которая бы ничему не учила. Точно так же нет хороших, эффективных учебных упражнений, в которых не содержится момент игры». С другой стороны, – хорошее учебное упражнение, в результате которого происходит познание, всегда сродни игре. Верно, что ученику не до развлечений, когда он «вымучивает» построение интервалов, аккордов или пишет музыкальный диктант, но когда вдруг его осеняет мысль, ребенок испытывает те же ощущения, как и при удавшейся игре. Если учишься, и ничего не получается, то учеба становится неприятной обязанностью, если же учишься, открывая и творя, то это – игра. Поэтому чрезвычайно трудно

провести четкую грань между упражнениями из учебника и играми. Единственная разница – в порядке представления материала.

Отличительной чертой игр является сочетание повторения и неожиданности. Обучающая игра должна вести мысль играющего через легкие и равномерные этапы вопросов и ответов, поддерживать и обострять их интерес введением новых элементов и использовать созданное таким образом внимание для того, чтобы доверительно и с энтузиазмом вовлечь его в процесс, несущий с собой неожиданность, удовольствие и радость открытия. Не существует игры, которая подходила бы всегда для всех: исключительная новизна резко стимулирует одних, но не привлекает других; происходит это, прежде всего потому, что игра – дело играющего. Обучающие игры – это то, с помощью чего мы играем и познаем.

Нередко педагоги под выражением «играть с детьми» понимают только условия для предоставления возможности детям поиграть. Например, предложить им игру, распределить роли, а самому наблюдать со стороны. В этом случае игрового общения учителя с классом не возникает, равно как и сама игра не становится методом обучения. Игра – это не только действие детей, это и действие педагога, который должен сбросить с себя «все взрослое», а главным образом то внешнее взрослое, что присуще их административной роли, выбрать формы обращения к детям, включающие: выбор интонации, способа объяснения, манеры держаться. Только тогда игра приобретет ценность и не будет выглядеть «внешней», не интересной самому педагогу – человеку, подающему новый материал.

Игровая позиция педагогов потому превращает игру в воспитательный фактор, что способствует гуманизации отношений «ученик – учитель». Это основная функция игровой позиции педагога, которая способствует созданию творческой атмосферы и вносит новый аспект во взаимоотношение двух людей, не субъект (учитель) и объект (ученик), а субъект (учитель) и субъект (ученик), что делает обучение более осмысленным и имеет определенную направленность на личностное обучение.

В дореволюционной России каждая городская барышня умела сыграть на фортепиано, спеть романс, проаккомпанировать на гитаре. Всему этому она училась не в музыкальных школах, а у домашнего учителя музыки. И вот если сравнить подход к обучению педагога детской музыкальной школы и домашнего учителя музыки, то разница будет заключаться в самой цели: школьный педагог «втискивает» ученика в учебный план, зачастую в ущерб музыке, не считаясь со способностями ребенка (от этого зависит его зарплата), а домашний педагог стремится прежде всего удержать ученика, прививая ему любовь к музыке, все время старается его заинтересовать (так как от этого тоже зависит его заработок). Разумеется, эта ситуация несколько утрирована, бывают исключения, но принципиальная разница ясна.

На наших уроках мы пытаемся создавать атмосферу «домашнего музицирования». С первого занятия вся группа как бы принимается

в нашу музыкальную семью. Важно знать о ребенке всё: его привычки, характер, склонности. Эти подробности позволяют легко находить с детьми общий язык. Дети, доверяя педагогу, стараются как можно лучше выполнять задания. Они быстро продвигаются в обучении, все знания и навыки ложатся на положительную эмоциональную основу, что является важным условием при любой учебе.

Подводя итог, можно сказать, что регулярное использование на уроках сольфеджио и музыкальной литературы в классах ДМШ игровых ситуаций дает возможность активизировать способность детей мыслить самостоятельно, проявлять свою инициативу, воспитывает в конечном итоге творческую, деятельную личность, способную выдвигать новые идеи и решать нестандартные ситуации и проблемы.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПЕДАГОГА К ПОДБОРУ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В МЛАДШИХ КЛАССАХ ДМШ

Н. Л. Рачева

*Преподаватель, МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. П.И. Чайковского»,
г. Северск*

Музыка – это часть общего эстетического воспитания молодежи, которую призваны осуществлять мы – педагоги детских музыкальных школ. Именно нам предстоит помочь детям найти пути для развития их успешности, как личности.

В практике случается так, что урок сольфеджио преподается оторвано от музыки и преподносится как прохождение правил и закрепление их интонационными упражнениями. Это в корне неправильно, так как прохождение нового материала: интервала, аккорда, секвенции и т.д. и его закрепление, прежде всего нужно связывать со слуховым и зрительным восприятием музыкального произведения.

С начала обучения следует анализировать простейшие формы музыкальных произведений и структурные элементы: мотивы, фразы, предложения, куплетную форму, трехчастную, опираясь на слуховой опыт учащихся, на произведения, изучаемые в классе специального инструмента. На уроке разбирается форма, определяется лад, тональность данного произведения, средства музыкальной выразительности, интонационные и ритмические трудности.

В задании на дом можно предложить учащимся найти в произведении по специальности знакомые интервалы, аккорды, секвенцию, указать ритмические особенности, определить образный строй пьесы. Учащиеся с удовольствием исполняют эти пьесы на уроках сольфеджио перед своими одноклассниками и анализируют их. Важно, чтобы слушатели активно подключились к обсуждению и анализу услышанного произведения. Здесь большое значение имеет роль педагога на уроке. Главное – вызвать у учащихся живой интерес к прослушанному

произведению, эмоциональный отклик на него. Поэтому очень важно следить за качеством исполнения музыкального произведения, как учащимися, так и самим педагогом. Именно в музыкальном произведении дети особенно остро ощущают плаксивую, тоскливую интонацию нисходящей малой секунды, решительную восходящую интонацию чистой кварты, напряженность большой септимы. Поэтому обязательно на уроках сольфеджио 5-8 минут надо уделять внимание музыкальному материалу и музыкальному анализу его учащимися. Это не только активизирует внимание, помогает воспитанию художественного вкуса ребенка, расширяет его музыкальный кругозор, развивает образное мышление, обогащает слуховые представления, но и способствует развитию успешной личности ребенка.

Педагогу следует приучать детей анализировать и музыкальные примеры, предлагаемые для пения. Постоянно обращать внимание учащихся на детали, из которых складывается мелодия, на средства музыкальной выразительности, определяющие характер музыкального образа.

Подбирая и используя музыкальный материал на уроках сольфеджио, педагогу следует руководствоваться личностно-ориентированным подходом в обучении учащихся.

Для показа в первом классе нужно подбирать произведения небольшие по размеру, яркие и понятные детям по образному строю. Здесь, прежде всего, должна быть опора на песенный материал как более доступный. Инструментальные пьесы в первом классе лучше отбирать с программным названием, ясные по ритмическому рисунку и музыкальной образности. Полезны песни, сопровождаемые движением под музыку, песни с ритмическим шумовым сопровождением (хлопки, топот, щелчки). Учащиеся первого класса очень эмоционально реагируют на песни, пьесы, связанные с тем или иным временем года. Очень полезны творческие задания: нарисовать рисунок к прослушанному произведению, сочинить небольшой рассказ, или сказку, или стихотворение.

Во втором и третьем классах, закрепляя материал и навыки, полученные в первом классе, следует уделить серьезное внимание изучению и закреплению нового теоретического материала: новые тональности, параллельные тональности, минор трех видов, секвенция, интервалы, мажорное и минорное трезвучие, тоническое трезвучие и его обращения, новые ритмические рисунки, включающие сочетания восьмых с шестнадцатыми, длинный пунктир, короткий пунктир, синкопу, знакомство учащихся с двухчастной, трехчастной, вариационной формой и т.д.

Основным критерием отбора материала являются связь с изучаемым теоретическим материалом, художественная ценность произведения, удобство для проведения анализа. По мере накопления навыков слушания одно и то же произведение может анализироваться с разной степенью подробности. В любом случае очень важно правильно и точно педагогу сформулировать вопрос, найти слова, понятные учащимся.

К концу начального этапа обучения в ДМШ на уроках сольфеджио ученик, слушая предлагаемый музыкальный материал, должен уметь:

1. определить характер прослушанного произведения, их лад, форму;
2. указать признаки жанра: темп, размер, характерные особенности фактуры, используемые регистры, метроритмические особенности;
3. проанализировать мелодию, особенность движения, контрастные и повторные построения;
4. определить красочную и выразительную роль интервалов, аккордов;
5. дать словесную характеристику музыкальному произведению.

Приобретенные на уроках сольфеджио навыки, помогут учащимся подготовиться к такому сложному предмету как «Музыкальная литература». Педагогам музыкально-теоретических дисциплин предстоит выполнить важную задачу – первыми ввести воспитанников в мир музыки, познакомить с ее характером, средствами музыкальной выразительности, развить у начинающих музыкантов музыкально-слуховые представления.

АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА ПО НАЦИОНАЛЬНОМУ ШИТЬЮ

М. Н. Романова

*Кандидат педагогических наук,
Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, г. Якутск*

Традиционная одежда является частью этнической материальной культуры якутов и незримо тесно связана с их образом жизни, окружающей средой и религиозными воззрениями. Вся жизнь якута находилась в прямой связи с окружающей природой, хозяйственным освоением территории.

Национальная одежда по покрою и материалам изготовления всегда приспособлена к местному климату, прочна и удобна в практическом использовании человеком в быту и труде. В особенностях конструкции, колорита (цветового сочетания) и декора национальной одежды заложено важное образное содержание, отражающее глубину традиционного народного мировоззрения, дух восприятия, миропредставления и мироощущения этноса.

В изготовлении традиционной одежды каждого народа имеются свои особые способы выделки и обработки природных материалов, применяются традиционные формы конструктивных выкроек, цветовых сочетаний и приемов художественных швов шитья и вышивки в декоративном решении.

Современная молодежь в своих попытках воссоздать традиционную одежду якутов допускает ошибки в крое, цвете, украшениях, узоре. Есть одежда повседневная, сценическая, авангардная, нарядная. Если в эти виды одежды вводить якутские национальные элементы, узоры без учета традиционных канонов, то это может привести к разрушению народного наследия. Поэтому необходимо возрождать национальную одежду согласно верованиям наших предков, придерживались ритуальных особенностей. Только тогда национальная одежда народа Саха сохранится на века и будет гордостью последующих поколений [1, 32].

Исходя из этого, мастера – умельцы создают свои авторские школы, а учителя по технологии – авторские программы и одной из них является Оллонова Л.Н., учитель технологии Национальной политехнической СОШ № 2 г. Якутска. Она также проводит большую работу по приобщению детей к национальной культуре народов Севера, в развитии их духовных, творческих способностей. Любовь Николаевна является учителем национального шитья высшей категории МОУ Национальной политехнической средней общеобразовательной школы №2 г. Якутска, Ветеран труда, отличник образования РС(Я), лауреат II городского слета «Педагогический звездопад». Имеет стаж работы в системе образования 29 лет.

Вызвав интерес детей к якутскому национальному шитью, с 1990 года целенаправленно ведет уроки национального шитья с 5 по 11 классы по авторской программе «Возрождение национальных, традиционных промыслов».

Цель программы – приобщение детей к материальной и духовной культуре народа Саха. Воспитание чувства эстетики, подготовка к жизни девочек как хранительниц домашнего очага, продолжательниц духовных ценностей, материальной культуры нации.

Цель концепции: формирование умений и навыков национального шитья, развитие творческого подхода для выполнения практических работ, способности саморазвиваться в условиях рыночной экономики.

Задачи программы:

- разработать программу национального шитья с 5 по 11 классы;
- осуществить индивидуальный и дифференцированный подход к обучению;
- разработать методику обучения шитью, внедрить интегрирование с уроками «Кыыс Куо», национальной культуры и работой театра мод «Кэрэчээнэ».

Принципы программы:

- связь теории с практикой;
- доступность и системность;
- связь обучения с производительным трудом;
- саморазвитие и творчество;
- индивидуализация и дифференциация обучения;
- практическая направленность преподавания.

У Любви Николаевны не только авторская программа, она автор школьной формы в национальном стиле, ее опыт был распространен среди слушателей окружных курсов по проблеме «проектный метод обучения в образовательной области «технология». На уроках, на внеклассных занятиях и при проведении научно – исследовательской работы учащихся Любовь Николаевна использует проектный метод обучения (элементы развивающего обучения, технологию личностно – ориентированного подхода и др.).

При обучении национальному шитью следует следующим образовательным принципам: системность, комплектность, последовательность.

Основной целью в своей педагогической деятельности она считает максимальное претворение в действительность разработанных ею образовательных программ. Выступая перед учителями технологии, она подчеркивает: «Практически обучая детей конструированию, моделированию, обработке сырья, видам швов, смыслу цвета, формы, языку орнамента, использованию фурнитуры, мы воспитываем в наших детях духовность. Это скажется и на физическое оздоровление якутян, поскольку, пренебрегая резкоконтинентальным климатом региона, мы, особенно молодежь, отдавая предпочтение европейским стандартам одежды, часто переохлаждаясь, перегреваясь, наносим вред здоровью».

Для достижения цели систематически работает над совершенствованием педагогического мастерства, участвуя не только на выставках и конкурсах, но и на курсах повышения квалификации.

Ее программа связана с изготовлением национально – художественной одежды и рассчитана на учащихся с 5 по 8 классы.

Основная цель курса заключается в воспитании уважения к труду, развитию самостоятельности и ознакомлению и изготовлению национально-художественной одежды.

Автор ставит следующие задачи:

1. Приобретение практического опыта, соответствующего интересам, склонностям личности школьника и профилю дальнейшего обучения.
2. Способствовать развитию у детей отношения к себе как субъекту будущего профессионального образования и профессионального труда.
3. Обучая привитие навыков самоопределения и самостоятельного принятия решений, углубление знаний о характере труда.

Литература

1. Петрова С. И. Традиционная одежда и мировоззрение наших предков: учебно-методическое пособие / С. И.Петрова – Якутск: Бичик, 1999. – 80 с.

ПРОЕКТ СОЗДАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ФОНД МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗВУКОЗАПИСЕЙ»

В. Н. Царев,

*доцент ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ), г. Томск*

Е. А. Каюмова

*кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВПО
«Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ), г. Томск*

Образовательный комплекс г. Томска представляет сегодня разветвленную многоуровневую систему ВУЗов, ССУЗов, учреждений дополнительного образования. Важным компонентом этой структуры

является система образования области культуры и искусства, включающая учреждения дополнительного образования детей (школы искусств, музыкальные, художественные школы), два колледжа (колледж культуры и искусств им. В.Я. Шишкова и музыкальный колледж им. Э.В. Денисова). Уровень высшего образования представлен, в частности, факультетом культуры и искусств Томского государственного педагогического университета.

Сегодня стало очевидным, что важнейшим условием для успешного осуществления научного и учебного процесса в современном университете является наличие инновационной образовательной среды, формирование которой, в случае с музыкальной культурой, предполагает создание мультимедийного ресурсного центра музыкальных звукозаписей на цифровых носителях. Применение компьютеров и базы с оцифрованной музыкальной информацией не только позволяет сохранить ценные, подчас уникальные музыкальные источники, но и открывает доступ к ранее закрытой информации ученым-музыковедам, аспирантам и другим пользователям.

В России первые практические шаги по использованию компьютера в интересах музыки были предприняты в конце прошлого века, когда Государственный республиканский центр русского фольклора (г. Москва, 1998) разработал концепцию информационного банка данных и на ее основе создал мультимедийную базу данных по русской традиционной культуре. Отправные элементы функционирования созданной базы (сбор, учет, оцифровка, хранение, исследование, использование) неоднократно применялись российскими учеными, работающими в смежных областях культуры и искусства, там, где был накоплен богатый архив культурных ценностей, а способы хранения информации устарели и требовали срочной перезаписи и учета. Перечислим лишь некоторые подобные проекты: Чистов Ю.К. «Создание мультимедийного информационно-экспозиционного комплекса МАЭ РАН» (грант ИФПК, 2005 г.) [1]; Захаркина В.В. «Фольклор и народная культура России» Мультимедийная информационная система, 2008–2010 (грант РГНФ № 08-04-12152в) [2]; Борисов С.В. Мультимедийная информационная система «Оркестр русских народных инструментов», 2007–2009 (грант РГНФ № 07-04-12161в) [3] и мн. др. Сегодня музыкальные фонды на цифровых носителях информации имеются во многих центральных библиотеках России (ЦГПБ им. В. В. Маяковского, г. Санкт-Петербург, Новосибирская государственная областная научная библиотека, Областная библиотека г. Смоленск и мн. др.); в вузах (Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств, Московская государственная консерватория и др.). Необходимость оцифровки имеющихся музыкальных (и не только) культурных ценностей диктуется временем и открывающимися возможностями использования оцифрованного материала в научных, образовательных, культурных целях. Несомненно, такая работа проводится во всем мире. Опыт использования мультимедийных технологий в музыковедении столь многочислен, что в узких рамках статьи не представляется возможным

охватить всю географическую широту его использования. В то же время, в Томской области проект создания в педагогическом университете мультимедийной музыкальной базы рассматривается впервые, что подчеркивает его актуальность. С проектом создания музыкального ресурсного фонда, конечной целью которого является формирование и модернизация инновационной образовательной среды в вузе, выступают педагоги кафедры музыкального и художественного образования ТГПУ.

Инициативная программа «Создание регионального ресурсного информационно-образовательного мультимедийного музыкального фонда» предполагает решение ряда научных проблем:

1. Социокультурное обоснование необходимости и значения создания ресурсного фонда как инновационной формы накопления, обработки и хранения музыкальных артефактов.
2. Разработку единой концепции создания ресурсного фонда, как регионального центра коллективного пользования и компонента информационной образовательной среды вуза, определение состава элементов ресурсного центра, методологической и теоретической основы проекта.
3. Разработку методологии оценки культурной, исторической и практической ценности подлежащих оцифровке носителей музыкальной информации; классификации источников и типологии музыкального материала, подлежащего оцифровке.
4. Обоснование и разработку инновационных подходов в преподавании музыкально-теоретических дисциплин с использованием мультимедийного фонда и выявление основных направлений его использования в качестве механизма сохранения культурных ценностей.

В качестве сферы использования проекта предполагается создание образовательного Регионального центра коллективного пользования (на базе Научной библиотеки и факультета культуры и искусств ТГПУ; с доступом для студентов Томского Губернаторского колледжа социально-культурных технологий и инноваций, *Томского музыкального колледжа* имени Э. В. Денисова, учащихся общеобразовательных, музыкальных школ и школ искусств г. Томска).

Впервые в г. Томске в полном объеме будет проведена музыковедческая оценка культурной, исторической и практической ценности подлежащих оцифровке носителей музыкальной информации, разработана методология классификации источников и типологии музыкального материала. Создаваемая информационно-образовательная база впервые представит на современном техническом и научном уровне уникальные музыкальные произведения, в том числе фольклорные, в некоторых случаях имеющиеся в единственном экземпляре, для расширенного круга пользователей (ученых-музыковедов, аспирантов, студентов) и создаст условия для оперативного поиска музыкальных источников по заданным параметрам. При каталогизации оцифрованного материала будут использоваться современные методологии и программное обеспечение, опирающиеся на мировой опыт

создания подобных проектов. Обеспечение работы проекта предполагает создание компьютерной сети передачи данных информационного типа, ориентированной на предоставление информационных услуг пользователям.

Помимо основных функций, описанных нами, создание ресурсного фонда музыкальных материалов позволит:

- автоматизировать систему контроля, оценки и коррекции знаний студентов по музыкальным дисциплинам с использованием оцифрованных данных;
- создавать качественно новые учебно-методические учебные пособия (интерактивные, с использованием звукового и видеоряда, графической, анимированных форм), предназначенные для студентов вузов, ССУЗов, общеобразовательных школ, центров дополнительного образования;
- расширить возможности дистанционного обучения, повышения квалификации (в том числе для учащихся и педагогов территориально удаленных от города сельских школ);
- создать специальные условия для возможности работы с детьми с ограниченными возможностями.

Обеспечение доступа к информационно-образовательным материалам предполагается осуществлять через сайт ресурсного центра.

Литература

1. Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kunstkamera.ru/info/projects/project01/> свободный – Загл. с экрана.
2. Русский фольклор в современных записях [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.folk.ru/> свободный – Загл. с экрана.
3. Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://philarts.spbu.ru/structure/sub-faculties/itah_phil/science/ свободный – Загл. с экрана.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

СОЗДАНИЕ КОМАНДЫ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

О. Г. Иващенко

*Педагог дополнительного образования МБОУ ДОД ДДТ «У Белого озера»,
с/п д/к «Огонек», г. Томск*

Многопрофильный детский клуб «Огонек» объединяет детей разного возраста от трех лет до восемнадцати. Здесь занимаются дети в объединениях разной направленности. В объединении «Магия моды» занимаются преимущественно девочки от десяти до семнадцати лет. Несмотря на то, что программа рассчитана на 3 года обучения, формировать группы в реальных условиях бывает очень не просто. На то есть объективные причины, которые знакомы каждому педагогу дополнительного образования.

Во-первых, бывает, что дети записываются не как рассчитано – в 10 лет, а, например, в двенадцать или в восемь. И те, и другие обучаются первый год, но возраст различен, а значит и подходы должны быть разными.

Во-вторых, дети учатся в разных школах и у детей одной и той же параллели могут быть занятия в разные смены.

В-третьих, в этом возрасте дети пробуют себя в разных видах деятельности и не все приходят в объединение, четко представляя, что они хотят здесь получить.

Наряду с этими основными причинами, есть и другие, такие как переезд детей в другой район, какое-то заболевание и т.д. В связи с этим в группах разного года обучения в той или иной степени происходит обновление детского коллектива.

Но эти условия являются на наш взгляд идеальными для проявления детской одаренности. Потому что мы понимаем одаренность, как системное, развивающееся в течение жизни человека качество его психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими достижениями или имеет внутренние предпосылки для таких достижений и им легче проявить себя в детском коллективе.

Когда коллектив детей настолько разнообразен, у педагога возникает ряд специфических проблем. Одной из самых сложных считается

личностные взаимоотношения воспитанников. К тому же у детей – так называемый «переходный возраст» – у одних завышена самооценка, у других занижена. Они не могут смириться с присутствием «недруга», возникают конфликтные ситуации. Пред педагогом стоит задача примирить детей.

Как же в такой ситуации сформировать партнерское взаимодействие между детьми и педагогом и, конечно же, между воспитанниками одной или нескольких групп?

Специфика объединения «Магия моды» заключается в коллективном творчестве при создании и презентации уникальных коллекций. Без партнерского взаимодействия здесь обойтись трудно. Чтобы его организовать, необходимо сформировать дружный «костяк» воспитанников, который не развалится при возникновении проблем. В этом поможет теория формирования и организации работы в команде.

В течение года с детьми проводятся самые разные игры на сплочение группы. Лучше всего их проводить совместно с психологом.

Время года	Основное содержание занятий	Игры и упражнения
Начало года	Период знакомства, притирания при обновлении членов группы	«Ласковое имя» (каждый называет свое ласковое имя) «Хорошо или плохо» (проблема рассматривается с разных точек зрения) «Ах, какой ты молодец – раз ...» (дети в парах называют по очереди свои положительные качества) «Пойми меня» (необходимо понять мысли и чувства собеседника, показанные пантомимой) «Автопортрет» (познание себя и своих товарищей)
Первая половина учебного года	Период активной разработки и подготовки коллекции	Ролевая игра «Остров» «Мозговой штурм», «Ассоциации»
Вторая половина учебного года	Период презентационной работы коллекции в мероприятиях разного уровня	«День рождения» (Повышение самооценки детей) «Старенькая бабушка» (принятие себя и других) «Котенок» (повышение уверенности в себе)
Конец года	Период подведения итогов учебного года, анализ коллективного творчества, планирования работы на будущее	«Автопортрет» (познание себя и своих товарищей)

Конечно, перечисленные игры – это одни из многих, которые мы используем в своей практике. Игры лучше всего включать в процесс по мере возникновения проблем или для поддержания командного духа. Поэтому продолжительность таких упражнений – не более двадцати минут на одном занятии (если это не тренинг на командообразование.) Они помогают сформировать из группы детей команду, поддерживать ее рабочее состояние в течение учебного года и решать проблемы, возникающие при обновлении детского коллектива.

Таким образом, в развитии детской одаренности большое влияние имеет не только индивидуальная работа, но и работа в команде. Поэтому работу по командообразованию необходимо вести систематично, учитывать личные интересы воспитанников и стимулировать через работу в команде к проявлению своих творческих возможностей.

Литература

1. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей: классические тексты / под. ред. А. М., Матюшкина, А. А. Матюшкина. – М.: Омега-Л, 2008. – 368 с.
2. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 324с.

РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ИЗОСТУДИИ МЕТОДОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ж. В. Пилипенко

*Педагог дополнительного образования, СП «Огонек» МБОУ ДОД ДДТ
«У Белого озера», г. Томск*

Динамичность и неопределенность развития современной социальной реальности актуально ставит вопрос переосмысления стратегий и целей образования. В современных постоянно изменяющихся социальных условиях востребован новый личностный тип, характеристиками которого становятся быстрота ориентации, способность к принятию нестандартных решений, творческое мышление, которое проявляется через продуцирование новых для него знаний и умственных действий. Ориентация на такой личностный тип, на развитие творческого потенциала воспитанников значимо и для российского образования в аспекте инновационного развития государства и экономики, и для целевой программы «Одаренные дети».[1,15]

Каждый педагог и тем более каждый педагогический коллектив постоянно вынужден находиться в поиске эффективных форм работы с одаренными воспитанниками.

От чего же зависит эта эффективность? Первое, что приходит в голову, конечно же, профессионализм самого педагога. Но часто бывает так, что педагог очень хороший человек, великолепный специалист своего дела (предмета), а образовательный процесс, организованный им, не дает высоких результатов (интеллектуальное, творческое развитие воспитанников). Почему так происходит?

В педагогике существует много педагогических систем, технологий, методов, форм работы, которые позволяют достигать желаемого результата. Они уже отработаны, зарекомендовали себя с положительной стороны. Почему же педагоги до сих пор что-то ищут?

На эти и другие подобные вопросы можно ответить по-разному. Во-первых, изменяется мир. Появляются новые технологии, совершенствующие жизнедеятельность человека. Соответственно изменяются потребности общества и требования, предъявляемые к его членам. Также родители нынешних воспитанников более грамотные. Они знают не только чего хотят для своего ребенка, но и как этого достичь. А рынок предоставляемых услуг широк и разнообразен, есть из чего выбирать. Учителя, транслирующие гуманно личностный подход в обучении, вынуждены искать и пробовать новые формы работы с детьми. А педагоги дополнительного образования еще и искать формы

взаимодействия со всеми субъектами образовательной деятельности. Как в такой реальности выжить педагогу? Каждый сам выбирает свой путь.

Образовательная программа объединения «Изостудия» рассчитана на детей от 7 до 11 лет на 3 года обучения. После освоения программы воспитанникам предлагается поступление в художественную школу или перейти в другое объединение для реализации своих художественных способностей. И все же часть детей желает продолжать заниматься именно изобразительным творчеством в этом объединении. Вместе с тем, воспитанники вырастают, им необходимы новые формы работы. Учитывая этот факт и запрос детей, педагог может предложить воспитанникам развитие способностей и компетенций через проектную деятельность.

Проектная деятельность позволяет учитывать потребности и интерес каждого воспитанника, дает им возможность углубить свои ЗУНы в конкретной теме или технике, активно использовать межпредметные связи на занятиях. И что наиболее важно, способствует формированию и совершенствованию компетенций. Так в процессе реализации проектных замыслов у воспитанников формируются и развиваются такие компетенции как: инициативность, продуцирование идей, системное мышление; обучаемость и др. [2, 26]

Для успешной работы с детьми в режиме проектной деятельности, педагогу необходимо свое общение с воспитанниками выстраивать на основе принципов партнерского взаимодействия:

- принятие педагогом ребенка со всеми его особенностями;
- совместное обсуждение процесса деятельности (в том числе идей);
- творческий подход к образовательным запросам воспитанника.

Для того чтобы организовать проектную деятельность в группе детей, педагогу, в первую очередь, необходимо провести собеседование с детьми в конце обучения по основной программе (апрель-май). В ходе собеседования выявить уровень мотивации обучающихся на продолжение обучения в объединении, определить интерес и готовность воспитанника к проектной деятельности и т.д.

В начале нового учебного года для реализации проектных замыслов воспитанников на основе формирования партнерского взаимодействия вместе с детьми составляется план работы над проектом. В результате его составления определяется тема проекта, обозначается цель и задачи, технология достижения результатов, этапы работы и контроль выполнения проекта, сроки выполнения каждого этапа. Немаловажным является планирование презентации результата проектной деятельности (где, когда, для кого и т.д.).

Далее, в течение обозначенного в плане срока, воспитанником выполняется проектный замысел. На основе партнерского взаимодействия педагог оказывает поддержку. Одной из главных ее задач является эмоциональная поддержка воспитанника, способствующая сохранению мотивации воспитанника к завершению проекта в частности и к проектной деятельности в целом. Также педагог помогает подобрать необ-

ходимые дидактические материалы и задания, способствующие развитию у воспитанников самостоятельности в самообразовании.

После выполнения проектного замысла воспитанник представляет результат своего труда. Представление может идти на разных уровнях. Например, в группе детей своего объединения или для воспитанников другого объединения, или для родителей, или на конференциях и т.д. В зависимости от идеи проекта и его конечного продукта определяется форма представления. Это может быть, например, персональная выставка в какой-либо технике, видеопрезентация, экскурсия и т.д.

Заключительным этапом должен стать анализ проделанной воспитанником работы и полученного им результата. Лучше, если анализ будет состоять из трех частей: самоанализа, анализа детским коллективом, анализа педагогом.

Поначалу, выбрав режим проектной деятельности, воспитанники испытывают затруднения, связанные с определением идеи проекта и его целью. Поэтому педагог должен быть готов предложить несколько вариантов. На их основе ребенок может сформулировать свою задумку, исходя из своего интереса. Вот примерные темы проектов, которые педагог может предложить:

- Мой город в живописи
- Великий мастер ...
- Сказки моего детства
- Любимая книга в картинках
- Стили в рекламе
- Коллекция танцевальных костюмов
- Дизайн бус.

В этом учебном году, воспитанники объединения «Изостудия» предложили такой проект как «Мой крестив» (роспись футболок). В него включились дети всего объединения. Несмотря на то, что тематика проекта была посвящена предстоящему Новому году, дети подготовили эскизы с интересующими их персонажами.

Также часть детей в течение учебного года выполняли индивидуальные проекты по собственному замыслу: календарь «Времена года», «Пейзажи Казахстана», «Воспоминания о Болгарии». Они были успешно представлены на конференции «Формула творчества».

Таким образом, организовав проектную деятельность в объединении «Изостудия», педагог имеет возможность помочь воспитанникам удовлетворить их потребности в реализации личных интересов, а также в развитии их компетентностей на основе современных требований к образованию.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Еще раз об одаренности // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 2 (7) – С. 15.
2. Прокофьева Л.Б. Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности – путь творческого развития ученика и учителя // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей /

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е. В. Филютович

*Преподаватель музыкально-теоретических дисциплин, МБОУ ДОД
«Детская школа искусств №1 имени А.Г.Рубинштейна», г. Томск*

Современные программы музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного возраста направлены на создание условий для детского творчества, развития разнообразных способностей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями. К сожалению, в настоящее время преподавателям, работающим в системе дополнительного образования (ДМШ и ДШИ), нередко приходится сталкиваться с проблемами, связанными с недостатком практических навыков в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Такие дети нуждаются в особом индивидуальном подходе. Ежегодно в группы музыкально-эстетического развития приходят дети, имеющие различные нарушения здоровья, а также проблемы в речи, умственном и эмоционально-личностном развитии.

Безусловно, музыкально-ритмическая деятельность, как основная форма работы в группах развития, активизирует умственные процессы и положительно влияет на развитие у ребёнка слуха, памяти, чувства ритма, внимания, остроты мышления, а также на психические процессы, лежащие в её основе. Работая в группе детей с различными индивидуальными особенностями психофизиологического и интеллектуального развития, преподавателю необходимо использование метода образовательной кинезиологии, основанного на развитии головного мозга посредством двигательной активности.

Программы музыкально-эстетического развития детей 4–5 лет, реализуемые в образовательном процессе МБОУДОД «ДШИ №1», включают в себя занятия по предметам «Мир музыки», «Слушание музыки», «Музыкальная азбука», «Ритмика». Все занятия построены по принципу синтетического вида деятельности, в основе которого лежит музыка. Музыкально-ритмическое развитие детей дошкольного возраста включает использование ритмопластики как основной формы работы, направленной на развитие чувства ритма, музыкального слуха и вкуса, творческого воображения, ассоциативного мышления, умения правильно и красиво двигаться, чувствовать и передавать характер музыкального произведения, его образное содержание через пластику движений.

Под влиянием двигательной активности в организме детей осуществляются положительные структурные изменения, в том числе на уровне функций высшей нервной деятельности. Вполне естественно,

что детям дошкольного возраста легче выразить свои чувства и эмоции через движения, через пластику своего тела, так как их развитие происходит от эмоций и движений к слову. Известно, что музыкально-ритмические реакции возникают у малышей очень рано, ритм доминирует в музыкальных проявлениях детей на начальных стадиях развития. Однако мы часто встречаемся с затруднениями, которые возникают у них при выполнении, казалось бы, самых простых ритмических заданий. Возрастные физиологические особенности строения тела, протекание нервных процессов отражаются на двигательных возможностях. Часто движения малышей недостаточно точные и координированные, плохо развито чувство равновесия, в играх и упражнениях проявляется вялость моторики и слабое умение управлять предметами.

Идея синтеза музыки и движения развивается во многих современных методиках дошкольного воспитания. Подобная концепция легла в основу программы по ритмической пластике А.И. Бурениной, которая обобщила и развила опыт предыдущих педагогов и представила систему музыкально-ритмического воспитания, нацеленную на «психологическое раскрепощение ребёнка через освоение своего собственного тела как выразительного («музыкального») инструмента» [1, с. 21]. Метод двигательной активности используется для развития эмоциональной, коммуникативной, психофизической и нравственной сферы развития личности ребёнка.

Пластика, поза, движение, жест, мимика в процессе ритмопластических заданий пробуждают свободу самовыражения, которая активизирует понимание на уровне интуиции, первого впечатления. Чем раньше ребенок воспримет гамму разнообразных впечатлений, чувственного опыта с помощью движений под музыку, тем более гармоничным, естественным и успешным будет его дальнейшее развитие и, возможно меньше будет проблем с развитием речи, внимания, памяти, мышления, формированием осанки.

Посредством игровой ритмопластики на занятиях происходит знакомство, а в дальнейшем музыкальное приветствие и прощание. Дети движениями имитируют образы сказочных и литературных героев, окружающие предметы, повадки различных животных, свои ощущения и чувства, свое восприятие растений. Параллельно с играми-имитациями характеров персонажей и их движений под музыку («неуклюжий медведь», «порхающие бабочки») используются элементы игры-драматизации с использованием известных детям героев (импровизации на тему сказок «Колобок», «Теремок», «Волк и семеро козлят» и др.). «Проживание» ребенком сказочной ситуации через движение, пластику, оказывает положительное влияние на его психоэмоциональное состояние.

Для детей с ограниченными возможностями опорно-двигательного аппарата необходимы музыкально-ритмические упражнения, развивающие движения пальцев, кистей рук, мелкую моторику, общую координацию движений. Одновременно развивается речь, стихотворная основа игр, попевок способствует быстрому запоминанию текста,

совершенствует его произношение, расширяет словарный запас, развивает речевое дыхание, умение сочетать движение, музыку, слово. С большим удовольствием малыши включаются в инсценировку «сказок-шумелок», где самый важный принцип – импровизационность, спонтанность в выражении содержания текста. Дети сами выбирают необходимые предметы, инструменты для звукового сопровождения, а также движения, которые позволяют выразить различные по характеру эмоциональные состояния, настроения, образы, сюжеты. Важно обращать внимание на выразительность интонации в произнесении (пропевании) текста и одновременно выразительных пластических движений.

В процессе обыгрывания того или иного материала используются различные атрибуты: самодельные шумовые инструменты, элементы костюмов (колпачки-шапочки, «ушки», «хвостики», маски и т.д.), а также атрибуты для танцев (ленточки, платки, «листки», «снежинки»).

Так, в различных формах и заданиях дети учатся воспринимать музыку посредством своих собственных эмоционально-телесных ощущений. Двигательная активность способствует проявлению свободной ассоциативности и творческой инициативы малышей, имеющих проблемы речевого аппарата, а также и умственного развития. «Двигательное звено восприятия играет роль механизма, превращающего простое слышание в музыкальное переживание при поддержке эмоционального воображения» [2, с. 43].

Литература

1. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 220 с.
2. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.

Содержание

ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА

НАСЛЕДИЕ Ф. М. ФАРМАКОВСКОГО В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНОЛОГИЯМ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>И. В. Андреева</i>	3
«АЛТАЙСКАЯ ТЕМА» ЮРИЯ БРАЛГИНА <i>Н. С. Быхун</i>	6
ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ <i>Л. Д. Ивлева</i>	8
НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА ПЕНИЯ И ЕЕ ИСТОКИ <i>Е. А. Клеменс</i>	12
ВЛИЯНИЕ ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ И. И. СОЛЛЕРТИНСКОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕАТРА 1920-1930-Х ГОДОВ <i>Л.Н. Колесникова</i>	17
В ТВОРЧЕСТВЕ И. БОСХА <i>Кузьменко А.А.</i>	21
ГОРОДСКИЕ ПАРНЫЕ ТАНЦЫ КАК ПРИМЕР КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТРАДИЦИОННОЙ РУССКОЙ ХОРЕОГРАФИИ <i>Н. Э. Мартынова</i>	25
ЙОЗЕФ ГАЙДН – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ВРЕМЕНИ <i>А. А. Сухотина</i>	29

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РАБОТА В КЛАССЕ АНСАМБЛЯ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЮНОГО МУЗЫКАНТА <i>Водзинская Е.С., Шушканова Ю.В.</i>	33
ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА <i>Н. А. Гильманова</i>	37
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ <i>А. А. Захарова</i>	40
ВЕРНИТЕ ДЕТЯМ САМОГО ДОБРОГО ВОСПИТАТЕЛЯ – КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР! <i>М. А. Милюкова</i>	43
СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПЕВЧЕСКИХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ <i>М. В. Скворцова</i>	46
ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА <i>Т. В. Сулова</i>	49
ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>В. В. Шакола</i>	52

**ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО,
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА
И ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

К ВОПРОСУ О ПОДБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ВОКАЛИСТОВ <i>А. П. Бубнова</i>	56
К ВОПРОСУ ПРЕПОДАВАНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОЖИВШАЯ ИСТОРИЯ ТАНЦА» <i>Т. М. Дубских</i>	59
О РАБОТЕ БАЯНИСТА НАД РИТМОМ <i>В. Г. Заврина</i>	62
ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДСТВА ДЕТСКИМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ <i>О. И. Канаева</i>	65
ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ И ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ «СДЕЛАЙ САМ» <i>В. В. Кравченко</i>	68
РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ПОЛИФОНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>С. М. Ломакина</i>	70
РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ГОЛОСА С ПОМОЩЬЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ <i>Я. Н. Мошко</i>	73
ОПТИМИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ <i>Т. Б. Нарская</i>	75
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИНТОНАЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ ЮНОГО МУЗЫКАНТА <i>В. С. Павлова</i>	82
ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА ТЕЛЕВИДЕНИЯ <i>Г. Г. Плотникова</i>	85
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАОУ СОШ № 30 ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАЦИИ РЕСУРСОВ ООУ И УДОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ <i>Е. В. Степанов, Е. В. Сикорская</i>	88
ЗНАЧЕНИЕ ШТРИХОВ В РАСКРЫТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ <i>И. К. Филенкова</i>	92
ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ДЕРЕВЯННЫХ ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ <i>С. А. Филютович</i>	96

**СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
И ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ
ДИСЦИПЛИН ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

РИТМИКА КАК МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ И ДВИЖЕНИЯ <i>О.В. Васильева</i>	99
СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА <i>С. С. Гасанова</i>	102
ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ» В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Т. А. Герасимова</i>	105
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА <i>И. Е. Грачева</i>	107
ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТНЕРСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ДЕТСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ <i>С. В. Крючкова</i>	111
ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ПРОГРАММ <i>А. А. Медведенко</i>	114
ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ <i>Т. А. Плеханова</i>	121
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПЕДАГОГА К ПОДБОРУ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В МЛАДШИХ КЛАССАХ ДМШ <i>Н. Л. Рачева</i>	125
АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА ПО НАЦИОНАЛЬНОМУ ШИТЬЮ <i>М. Н. Романова</i>	127
ПРОЕКТ СОЗДАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ФОНД МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗВУКОЗАПИСЕЙ» <i>В. Н. Царев, Е. А. Каюмова</i>	129
ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	
СОЗДАНИЕ КОМАНДЫ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ <i>О. Г. Иващенко</i>	133
РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ИЗОСТУДИИ МЕТОДОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Ж. В. Пилипенко</i>	135
ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Е. В. Филатович</i>	138

Научное издание

I Всероссийская научно-практическая конференция
**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ**

14–16 ноября 2012 г.

Материалы публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Г. В. Белозёрова.

Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Печать: трафаретная
Бумага: офсетная
Усл. печ. л.: 8,37
Уч. изд. л.: 9,11

Сдано в печать: 12.11.2012
Формат: 60×84/16
Заказ: 676/н
Тираж: 500 экз.

Издательство Томского государственного
педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ,
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 52–12–93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru

ISBN 9785894286389



9 785894 286389