

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт музыкального и художественного образования

**ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ
В МУЗЫКАЛЬНОМ И ХУДОЖЕСТВЕННОМ
ОБРАЗОВАНИИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Международный сборник научных трудов

Екатеринбург 2018

УДК
ББК
И

*Рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский
государственный педагогический университет» в качестве научного издания
(Решение № от 2018).*

Ответственный редактор:

К. П. Матвеева, канд. пед. наук, профессор (УрГПУ, Екатеринбург, Российская
Федерация)

Редакционная коллегия:

Н. Г. Тагильцева, д-р пед. наук, проф. (УрГПУ, Екатеринбург, Российская
Федерация), Л. Цветанова-Чурукова, д-р пед. наук, доц. (Юго-Западный
университет им. „Неофит Рилски“ – Благоевград, Республика
Болгария), Л. В. Добровольская, канд. пед. наук, ст. препод. (Северо-
Казахстанский гос. университет им. М. Козыбаева, Республика
Казахстан).

Рецензенты:

Н. И. Кашина, д-р пед. наук, профессор (УрГПУ, Екатеринбург, Российская
Федерация)

А. Ф. Яфальян, д-р пед. наук, профессор (Уральская государственная
консерватория имени М. П. Мусоргского, Екатеринбург, Российская
Федерация)

И Интеграционные процессы в музыкальном и художественном образовании:
проблемы и перспективы: международный сборник научных трудов/ под ред.
К. П. Матвеевой ; ФГБОУ ВО «Урал.гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 2018. —
169с.

ISBN

Представлены статьи, посвященные различным аспектам общего и дополнительного
музыкального и художественного образования. В их число вошли материалы авторов из
педагогических вузов Российской Федерации (Уральский государственный педагогический
университет, г. Екатеринбург), Республики Болгария (Юго-Западный университет им.
Неофит Рилски, г. Благоевград), Республики Казахстан (Северо-Казахстанский ун-т им.
М. Козыбаева, г. Петропавловск). Издание адресовано преподавателям вузов и колледжей,
осуществляющих подготовку учителей музыкального и художественного образования для
учреждений общего и дополнительного образования.

ISBN

УДК
ББК

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Агеева В.С.

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА
К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ ПЕРМСКОГО КРАЯ.....7

Божко Н.А.

ТВОРЧЕСКОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....12

Вайтин М.А.

ГИТАРНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОЙ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....19

Воробьев Ю.В.

КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РЕПЕТИЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАСТНИКОВ ДЕТСКОГО ОРКЕСТРА
НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ.....24

Данилов Ф.Ю.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ
НАВЫКА ПЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
У НАЧИНАЮЩИХ ЭСТРАДНЫХ ВОКАЛИСТОВ.....31

Дрожжин А.А.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОДБОРА ПО СЛУХУ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО
ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ.....37

Дрожжина А.Р.

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С СИНДРОМОМ Л. КАННЕРА (РДА).....45

Захариева Д.

Diana Zaharieva

ЭСКИЗ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ
ЖИВОПИСИ В УНИВЕРСИТЕТЕ
ЕСКИЗЪТ КАТО ИНОВАЦИОННА ФОРМА НА ОБУЧЕНИЕ
ПО ЖИВОПИС В УНИВЕРСИТЕТА.....52

Клепалова Н.Г.
КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ
В УСЛОВИЯХ ПОСЕЛКА ГОРОДСКОГО ТИПА.....56

Курталиева А.Н.
МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИГРЫ В РАЗВИТИИ
ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....65

Лашина А.А.
МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ
КАК СРЕДСТВО ИХ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
РАЗВИТИЯ.....70

Микалюк М.М.
ОПЫТ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ.....77

Михеева О.И., Юхнина В.А.
ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ
В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....82

Мухатаева, Ж.А., Кулжанова, Ж.Ж.
Muhataeva Zh.A, Kulzhanova Zh.Zh.
ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ
ТӘЖІРІБЕЛІК ҚЫЗМЕТТЕ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ
БАКАЛАВРЫН ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН КЕЛЕШЕГІ.....87

Онтева Мария
Marija Onteva
ОДЕЖДА ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ РЕАЛИТИ-ШОУ КАК ЧАСТЬ
ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ МОДЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ
КОСТЮМЪТ ОТ МУЗИКАЛНИТЕ РИАЛИТИ ФОРМАТИ В
УНИВЕРСИТЕТСКОТО ОБУЧЕНИЕ ПО МОДЕН ДИЗАЙН.....92

Покровнишка А.
PokrovnishkaA.
КУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО

КУЛЬТУРНО ОБЩУВАНЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО.....97

Полушкин А.В.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КООРДИНАЦИОННЫХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ
АККОРДЕОНИСТОВ.....103

Сейман Е.А.

ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ
ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ШКОЛЫ ИСКУССТВ
РУССКИХ НАРОДНЫХ ПЕВЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ.....109

Табакова Ж.

TabakovaZh.

МЕСТО ИСКУССТВА ТАНЦА В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОЦЕССЕ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
МЯСТОТО НА ТАНЦОВОТО ИЗКУСТВО В ИНТЕГРИРАНАТА
СФЕРА НА ХУДОЖЕСТВЕННОТО ОБРАЗОВАНИЕ.....113

Талипова С.Е., Добровольская Л.В.

ВЛИЯНИЕ УРОКОВ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА
БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДАМУЗЫКА САБАҒЫНЫҢ
БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНА ЖӘНЕ
ҚАЛЫПТАСУЫНАТИГІЗЕТІН ӘСЕРІ.....120

Тарасова Н.С.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНТОНИРОВАНИЯ
У УЧЕНИКОВ ФОЛЬКЛОРНОГО АНСАМБЛЯ.....125

Томилова А.А.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ
В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ.....130

Христова Т.

Tatjana Xristova

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ
КОНЦЕПТУАЛНИ ФОРМИ
НА ПРОЯВЛЕНИЕ В СЪВРЕМЕННОТО ИЗКУСТВО.....141

Цветанова-Чурукова Л.
LidiyaTsvetanova-Churukova

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
НА УРОКЕ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ВАРИАТИВНОГО
ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА
ОРГАНИЗАЦИЯ НА ДИФФЕРЕНЦИРАНО ОБУЧЕНИЕ
В СИСТЕМАТА НА УРОКА ЧРЕЗ СЪЗДАВАНЕ
НА ВАРИАТИВЕН ДИДАКТИЧЕСКИ МАТЕРИАЛ.....150

Чернов Д.Е.
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОДХОД
К ПОСТАНОВКЕ ГОЛОСА У СТУДЕНТОВ
МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....162

УДК
ББК

Агеева Валерия Сергеевна
Уральский государственный педагогический
университет.г. Екатеринбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ ПЕРМСКОГО КРАЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности формирования интереса на основе межпредметных связей в процессе обучения детей изобразительному искусству. Предлагается методика обучения изобразительному искусству в Пермском крае у обучающихся в начальной школе.

Ключевые слова: интерес, изобразительное искусство; методика обучения; Прикамье.

Исконно народные русские сказки и песни стали уходить из быта семьи. А что уж говорить о национальной культуре края. В связи с этим тема приобщения обучающихся к национальной культуре, а тем более к культуре края, где они родились и живут, становится чрезвычайно актуальной в педагогической практике. Становится иной и современная стратегия развития российской школы: в центре ее – формирование духовно богатой, высоконравственной, образованной и творческой личности. Восстанавливаются важнейшие функции школы – воспитательно-образовательная и этнокультурная, акценты в обучении переносятся с увеличения объема информации на познание, воспитание и развитие, происходит переориентация со «знаницентристской» на «культуросообразную» систему преподавания, призванную обеспечить формирование духовного мира человека, его приобщение к ценностям национальной и мировой культуры. Об этом нам говорит и Федеральный Государственный Образовательный Стандарт об общем образовании (Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897). Изучение предметной области "Искусство" должно обеспечить формирование интереса и уважительного отношения к культурному наследию и ценностям народов России, сокровищам мировой цивилизации, их сохранению и приумножению; воспитание уважения к истории культуры своего Отечества, выраженной в архитектуре, изобразительном искусстве, в

национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, в понимании красоты человека.

Работая в условиях федерального государственного образовательного стандарта, преподаватели изобразительного искусства общеобразовательных школ большее внимание уделяют формированию навыков рисования, развивают у детей изобразительные способности, художественный вкус, творческое воображение, пространственное мышление, эстетические чувства и понимание прекрасного, воспитывают интерес и любовь к искусству. При этом в программе не предусмотрены темы, направленные на формирование интереса к художественной культуре родного края, уважительного отношения к его наследию, понимания его роли и места в культуре России.

Как показывает практика работы в общеобразовательной школе, интерес к родному краю раскрывается на уроках окружающего мира. В программу включено несколько общих тем, посвященных знакомству детей с малой родиной, но его изобразительное и декоративно-прикладное искусство в них отражено недостаточно. В программе по изобразительному искусству не затрагивается тема о культуре и искусстве малой родины. А ведь в каждом регионе России есть своя культура и обычаи, мастера декоративно-прикладного искусства и художники, о которых все меньше упоминается, и новое поколение о них почти ничего не знает.

Цель нашего исследования – разработка путей и методов формирования интереса к искусству Пермского края в процессе обучения изобразительному искусству, приобщение детей к художественному и декоративно-прикладному творчеству Прикамья, развитие образного мышления детей. Преподавание изобразительного искусства на основе межпредметных связей помогает воспроизводить ранее усвоенные знания для лучшего запоминания нового материала, повышает интерес к предмету, развивает интеллектуальные и художественные способности.

Проблема формирования интереса к национальной культуре и искусству отражена в работах педагогов: Н. П. Горбачевич, Н. А. Князева, Т. Я. Шпикаловой, Е. А. Черных и др. и рассматривалась в аспекте эстетического воспитания и художественного образования обучающихся. «Знать свой дом, любить и беречь – это даже не задача всего человечества и каждого отдельного человека, это нормальное ощущение комфорта и спокойствия, без которого наша жизнь превращается в выживание» [6 с. 3].

Изобразительное искусство может дать большие возможности в формировании интереса к искусству и национальной культуре Пермского края, так как этот предмет доминирует среди других циклов учебных программ по силе воспитывающего, эмоционально-чувственного, развивающего влияния на обучающихся. Правильно организованная учебно-воспитательная работа в начальных классах поможет дать больше информации, знаний о быте и искусстве коренных жителей Прикамья, развитию художественно-творческих способностей обучающихся, формированию их интереса к искусству родного края.

Психологи (А. С. Белкин, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.) изучают проблемы формирования интереса как психологической категории, потребности, мотива, лежащих в основе деятельности обучающихся.

В исследованиях педагогов А. Д. Алехина, В. С. Воронова, Л. В. Ершовой, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой, Е. М. Торшиловой, Т. Я. Шпикаловой, Г. И. Щукиной и др. раскрываются теоретические основы формирования интереса и положительного отношения обучающихся к учебной, познавательной и творческой деятельности.

Анализ педагогической, психологической, методической литературы показывает, что проблема обучения национальному искусству различных народов разработана и освещена с достаточной полнотой, но проблему формирования интереса к национальной культуре в процессе обучения младших школьников изобразительному искусству до настоящего времени не были разработаны. В школах Пермского края очень мало внимания обращается на приобщение детей к культуре того народа, на территории которой они проживают. Не разработаны по изобразительному искусству и общеобразовательным дисциплинам программы, способствующие формированию интереса к национальной культуре, нет методических указаний по проведению таких занятий. Педагоги в школах не подготовлены к решению данной проблемы.

В практике работы учителей начальных классов и изобразительного искусства не используются методы воздействия на учащихся средствами изобразительного искусства по формированию интереса к искусству Пермского края.

«Произведения живописи, скульптуры, графики имеют для новых поколений значение правдивых художественных памятников. Знакомясь с произведениями, посвященными Уралу, видишь волнующую художественную летопись замечательного края», – отмечал Н. Н. Серебренников [5, с. 94].

«Как прав В. С. Воронов, когда говорит, что «крестьянское искусство не обильно темами, но оно безгранично богато разнообразнейшими художественными трактовками этого небольшого круга тем. Темы эти неподвижны и косны в своем содержании, но необычно живы, изменчивы и многообразны во внешних художественных выражениях, в своеобразии их бесчисленных вариантов. Варианты в крестьянском искусстве – грани, отражающие сверкание единого творческого коллектива. В их количественном и качественном богатстве отражены внутренние скрытые силы целостного художественного гения» [3, с. 87]. Все это касается и резьбы, и росписи, и керамики, и вышивки, и набойки – всех видов народного искусства [2, с. 87-88].

К системе межпредметных связей в изобразительном искусстве обращался А. Д. Алехин: «Важная функция изобразительного искусства при осуществлении взаимосвязи его с другими предметами – активизация восприятия, внимания, памяти (прежде всего эмоциональной и ассоциативной), воображения, мышления учащихся в процессе изучения истории, литературы, природоведения и других предметов» [1, с. 154].

На основании анализа содержания действующих программ по изобразительному искусству мы предлагаем в дополнение к действующим учебным программам разработанные на основе межпредметных связей специальные задания, способствующие, по нашему мнению, формированию интереса к изобразительному искусству и национальной культуре Пермского края. Все задания и темы уроков составлены с учетом преемственности в обучении, дидактических принципов, специфических условий преподавания изобразительного искусства в школе с включением национально-регионального компонента. Они могут быть реализованы в процессе таких видов учебных занятий по изобразительному искусству, как рисование на темы, лепка, декоративная работа, беседы об искусстве Пермского края.

Ниже приводим темы уроков по изобразительному искусству для 2-4 классов общеобразовательной школы Пермского края;

2 класс: Пещерные росписи; Искусство в первобытном обществе; Пермский звериный стиль.

3 класс: Декоративно-прикладное искусство; Народный костюм коми-пермяков; Иллюстрации к народным сказкам Пермского края; Изобразительное искусство, картины пермских художников.

4 класс: Моя Родина – Пермский край; Пермская деревянная скульптура; Знаменитые памятники Перми; Народные праздники и приметы.

Чтобы сформировать интерес к изобразительному искусству Пермского края у обучающихся, была разработана методика проведения занятий с использованием межпредметных связей, включая программу окружающего мира, а также наглядного материала – репродукций картин художников, видеофильмов, экскурсий, изделий декоративно-прикладного искусства Прикамья, художественной, детской литературы, этнического фольклора. В процессе учебного диалога учащиеся познакомились с народом коми, национальными традициями, обычаями, обрядами и бытом. «Раскопки дают обильный материал о прошлом края. Найденные клады, в которых серебряные и золотые украшения, культовые предметы и посуда, проливают свет на связи чуди с южными землями» [4, с. 6] Особый восторг учащихся вызвали изделия Пермского звериного стиля, культовые вещи из кусочков ткани и меха, изделия из камня, дерева, металла и слоновой кости. Дети наглядно изучили оригиналы бляшек, украшений и предметов быта в Пермском историческом музее, картины пермских художников с пейзажами и историческими достопримечательностями в городах Пермского края на выставке в Пермской картинной галерее и в Доме художника.

Мы убедились в том, что все предложенные методические приемы, формы и средства обучения изобразительному искусству способствуют:

- формированию устойчивого интереса к художественному творчеству народов, проживающих на территории Пермского края, их традициям и быту;

- развитию активной познавательной направленности на овладение искусствоведческими, историческими, этнографическими знаниями;

- возникновению уважения к уникальным и древним этническим народам нашей страны;

- вовлечению школьников в активную творческую деятельность, направленную на изготовление народных декоративных изделий и эскизов;

- стремлению к эстетическому совершенствованию и созданию самостоятельных творческих произведений;

- воспитанию любви к родному краю, формированию положительного эмоционально-оценочного отношения к окружающей

действительности, умению понимать и уважать культуру другого народа.

Мы пришли к выводу, что уроки изобразительного искусства с использованием межпредметных связей больше нравятся обучающимся, чем традиционные. Они необычны по замыслу и организации, поэтому следует проводить их чаще. В результате проведения всех занятий согласно поставленным задачам было подтверждено, что проведение уроков изобразительного искусства с использованием межпредметных связей дает положительный результат, формирует интерес к искусству Пермского края.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехин, А. Д. Изобразительное искусство: Художник. Педагог. Школа. Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1984. – 160 с.
2. Власова, О. М. Художник П.И. Субботин-Пермяк. – Пермь: Кн. изд-во, 1990. – 116с.
3. Воронов, В. С. Крестьянское искусство: избр. труды. – М. : Сов.художник, 1972. – 32 с.
4. Парма Прикамская: Фотоальбом /под ред. А. С. Истомина.– Кудымкар: Коми-Пермяцкое книжное издательство, 1995. – 143с.
5. Серебренников, Н. Н. Урал в изобразительном искусстве. – Пермь, 1934. – 256с.
6. Твое Прикамье. Береги свой дом: эколого-краеведческая хрестоматия/Е. А. Черных, Т. В. Похожаева. – Пермь: Пушкина, 2001. – 160 с.

УДК
ББК

Божко Наталья Александровна
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ТВОРЧЕСКОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности творческих объединений, созданных в рамках детских художественных школ, в профессиональном самоопределении и духовном саморазвитии юных художников; раскрываются условия организации их деятельности.

Ключевые слова: творческое объединение, творческая активность, методы активизации творческой деятельности личности.

Интерес к различным видам творческой деятельности лежит в основе ценностных ориентаций личности. Потребность в отображении своих жизненных впечатлений человек удовлетворяет в различных видах изобразительной деятельности – рисовании, лепке, создании изделий декоративно-прикладного искусства и т. п. Окружающий мир воспроизводится личностью в наглядной чувственно-воспринимаемой форме с помощью специальных материалов, способов, изобразительных средств.

Практика сегодняшнего времени свидетельствует о желании многих детей и подростков получить специальные знания, умения и навыки в области различных видов изобразительного искусства в рамках дополнительного художественного образования. Обучаясь в детской художественной школе или на художественном отделении детской школы искусств, учащиеся осваивают достаточно большой по объему комплекс разнообразных художественных знаний, умений и навыков, предусмотренных учебными планами указанных учреждений, выполняют большое количество творческих работ. Отображая окружающий мир, юный художник воплощает в своем творчестве собственные мысли, чувства, стремления, дает оценку воспроизводимым явлениям жизни, объясняет их сущность и смысл, выражает свое понимание мира.

Как свидетельствует практика, в каждой художественной школе есть обучающиеся, которые значительно опережают своих одноклассников в овладении профессиональными умениями и навыками в области изобразительного искусства, поэтому им, помимо индивидуальной траектории обучения, необходимы постоянные контакты с творческими людьми. Такое общение возможно в рамках творческого объединения обучающихся и педагогов – профессиональных художников, в котором последние станут культурными посредниками во взаимодействии юных художников с окружающим миром, содействующими их саморазвитию и самоопределению.

Творческое объединение – это содружество, организуемое на добровольной основе с целью реализации творческих способностей личностей в процессе какой-либо художественно-творческой деятельности.

Первые художественные объединения появились в Западной Европе в XIX веке. В России к таким объединениям относилось российское демократическое художественное объединение – «Товарищество передвижных художественных выставок» (1870).

На рубеже XIX–XX веков в период бурного обновления и смены эстетических идеалов во всех областях общественной жизни, культуры и искусства в России интерес к художественным явлениям приводит к возникновению многочисленных дискуссий, собраний, съездов, творческих объединений, союзов. Особенно бурно процессы образования союзов и объединений протекали в художественной среде, о чем пишет Г. Стернин, создавший краткую летопись насыщенной художественной жизни в период с 1891 по 1900 годы [6].

В конце 70-х годов XX века в нашей стране появляются общественные детские (молодежные) объединения – общественные формирования, в которых самостоятельно или совместно с взрослыми добровольно объединяются несовершеннолетние граждане для совместной деятельности, удовлетворяющей их социальные потребности. Такими объединениями признаются детские, подростковые и юношеские группы, команды, клубы, союзы, общества, иные сообщества юных граждан, а также ассоциации этих объединений [5, с. 247].

Общественный статус таких объединений определяется высоким уровнем самостоятельности, при котором организаторы и участники данного формирования сами разрабатывают устав, положение или иной документ, регулирующий их деятельность, сами создают правила, сами оценивают сделанное, устанавливая для

добивающихся успеха моральные и психологические стимулы [1, с. 137].

Организация деятельности указанных детских (молодежных) объединений достаточно подробно описана в научной и учебно-методической педагогической литературе (В. Г. Бочарова, Т. Н. Вернигорова, А. В. Волохов, Г. В. Ермоленко, В. А. Кудинов, Е. Е. Чепурнов), однако их деятельность связана с общественной или социальной работой. Аналогичных исследований по организации творческих объединений обучающихся и преподавателей детских художественных школ в настоящее время нет, что подтверждает актуальность выбранной темы исследования.

В настоящее время на базе Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Североуральская детская художественная школа» происходит становление такого творческого объединения. Правовой базой для него являются ст. 16. «Право создавать общественные объединения в области культуры» Основ законодательства Российской Федерации о культуре, утвержденного ВС РФ 09.10.1992 N 3612-1: «Граждане имеют право создавать ассоциации, творческие союзы, гильдии или иные культурные объединения в порядке, определяемом законодательством об общественных объединениях» и ст. 15 «Право создавать организации, учреждения и предприятия в области культуры» утверждающей, что «Граждане имеют право создавать организации, учреждения и предприятия (именуемые в дальнейшем организациями) по производству, тиражированию и распространению культурных ценностей, благ, посредничеству в области культурной деятельности в порядке, определяемом законодательством Российской Федерации»[4].

Творческое объединение предусматривает союз равноправных участников разновозрастного сообщества для развития и поддержки социальных инициатив юных художников в их творческой деятельности и пропаганде изобразительного искусства среди детей, подростков, молодежи и взрослого населения. Позиция взрослых заключается в выполнении роли культурного посредника во взаимодействии подростка с изобразительным искусством, в передаче собственного опыта художественной деятельности, в обеспечении условий, в которых юный художник в соответствии с новыми жизненными реалиями, духовными и художественными интересами развивает свои потенциальные возможности и сохраняет свою уникальность.

Условиями, обеспечивающими стабильность и позитивный психолого-педагогический результат в работе творческого объединения, являются:

- участие подростков в проектировании, организации его деятельности и последующей рефлексии;

- интеграция творческих инициатив, взаимоуважение детей и взрослых;

- психолого-педагогическое сопровождение учащихся, где юный художник – активный созидатель своего «Я» и где обеспечено сохранение уникальности его личности;

- развитие ценностных ориентаций, превращение обобщенного социального и художественного опыта во внутренний мотив, побуждающий юного художника к социально-значимой деятельности;

- привлечение подростков к совместному творчеству, поддержка и стимулирование его социально значимых инициатив в области пропаганды изобразительного искусства.

Дополнительное образование является необходимым звеном в воспитании многогранной личности, ее развитии и ранней профессиональной ориентации. Этот компонент образовательной системы наиболее вариативен. Система дополнительного образования выполняет двуединую функцию: с одной стороны, обеспечивает непрерывную передачу, трансляцию культурного опыта, образцов мышления и действия, с другой, – создает условия для творчества.

Организация творческого объединения предполагает вовлечение творчески активной молодежи от 14 лет, обучающейся в детской художественной школе. Участники объединения могут проявлять себя в различных сферах деятельности, а также привлекать представителей других сфер художественной деятельности. Участие обучающихся в деятельности объединения осуществляется на добровольной основе совместных интересов и целей.

Творческое объединение, будучи основой для формирования и удовлетворения культурных запросов, духовных потребностей, стимулирования творческой активности его участников, также может стать направляющей ступенью в области профориентации. Обучающиеся детской художественной школы, входящие в состав творческого объединения, будут «примерять» на себя роли специалистов творческих профессий. Тем самым деятельность в объединении может стать системой мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии.

В процессе организации объединения необходимо учитывать национально-культурные и культурно-исторические традиции региона, реальные художественные интересы и потребности.

Положение, согласно которому будет осуществляться работа творческого объединения, подразумевает определенную структуру деятельности и включает ряд позиций организации и реализации деятельности объединения.

1. Отбор участников в объединение осуществляется согласно «Положению о творческом объединении в детской художественной школе».

2. Творческие встречи (собрания, заседания) проходят в форме бесед, дискуссий. Особое внимание уделяется организации живого общения участников творческого объединения в рамках регулярных заседаний. Для реализации поставленных задач объединение осуществляет свою деятельность дифференцированно, на основе учета запросов и потребностей участников, активно использует все имеющиеся в их педагогическом арсенале средства, формы и методы организации художественно-творческой деятельности.

3. Разработка планов на текущий год, планов текущих мероприятий. Данное объединение предполагает проведение творческих встреч, выставок-концертов, создание творческих проектов, участие в городских, региональных, областных творческих выставках и конкурсах, участие в художественном и эстетическом просвещении населения в традициях духовности, патриотизма и гуманизма.

4. Подготовка и проведение творческих мероприятий. Данный пункт подразумевает ряд этапов осуществления мероприятий:

1 этап – подготовительный: сбор информации для проведения мероприятия (проекта). Предварительная работа начинается со сбора информации, необходимой для планирования дальнейшей работы – выяснения финансовых и организационных вопросов, формирования организационной группы, подготовки необходимых документов.

2 этап – коллективное планирование, то есть написание плана подготовки мероприятия. В него входит распределение обязанностей в объединении. Грамотное распределение обязанностей не только поможет организаторам в проведении мероприятия, но и даст им возможность проработать более тщательно все направления деятельности.

3 этап – проработка мероприятия или проекта. Проработка по направлениям включает анализ всех возможных нужд и рисков. Важно учитывать все обстоятельства организации мероприятия или проекта.

4 этап – проведение мероприятия или осуществление проекта.

5 этап – подведение итогов (анализ мероприятия или проекта). Этот пункт необходим не только для руководителя мероприятия, но и для всех участников. Подведение итогов можно проводить в различных формах. Например, это может быть дискуссия или анкетирование. Форма анализа мероприятия выбирается всеми участниками объединения или руководителем, и в зависимости от того, какие результаты ему нужно получить. Так, например, при анкетировании можно выяснить те вопросы, на которые открыто ответить смогут не все участники. Для получения более полной информации о прошедшем мероприятии можно комбинировать различные формы.

Все пункты деятельности творческого объединения осуществляются согласно Положению о творческом объединении обучающихся в детской художественной школе. Таким образом, детское творческое объединение в рамках нашего исследования – это объединение подростков на добровольной основе, реализующее свою деятельность для удовлетворения культурных запросов, духовных потребностей, стимулирования их творческой активности, создания условий для развития творческих способностей и реализации потенциала личности в процессе совместной творческой деятельности [3, с. 4-5].

Постоянная борьба консерватизма и новаторства, традиций и инноваций каждый раз напоминает, что первое не существует без второго и наоборот. Из данного противоречия можно увидеть нехватку спектра нововведений, которые займут нишу инновационной деятельности в дополнительном образовании. Возможно, создание творческих объединений станет частью инновационной деятельности в дополнительном образовании.

Художественно-творческая деятельность обучающихся детской художественной школы в условиях творческого объединения играет значительную роль в жизни подростка, расширяя круг его социальных контактов, способствует накоплению духовного опыта, выработке нравственных устоев и ориентиров, более полной реализации творческого потенциала [2, с. 1-2].

Процесс формирования личности, ее духовно-нравственное становление происходит в период детства и подросткового возраста, поэтому организация творческого объединения учащихся и

преподавателей детской художественной школы является сегодня эффективным средством воспитания и социализации обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белкин, А. С., Ткаченко, Е. В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) /Урал. гос. пед. ун-т; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 208 с.

2. Грибкова, Г. И., Рогачева, Л. С. Организация детских творческих объединений в условиях образовательного учреждения: основные аспекты//Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – 9 с.

3. Ильин, Е. П.. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 200. – 347 с.

4. Основы законодательства Российской Федерации о культуре (утв. ВС РФ 09.10.1992 N 3612-1) (ред. от 29.07.2017) ст.16, ст.15.

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/698f98c424f974147e03c5a328def0634382c2e8/, –

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/b00b7a9dea7a9e617f66687e31256e10706b3616

5. Словарь-справочник по педагогике /Авт.-сост. В. А. Мижеригов; Под общ.ред. П. И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

6. Стернин Г. Художественная жизнь России на рубеже XIX–XX веков. М. : Искусство, 1970. – 292 с.

УДК
ББК

Вайтин Михаил Александрович
Уральский государственный педагогический
университет.г. Екатеринбург, Российская Федерация

МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ГИТАРНОЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы творческой самореализации подростков в процессе гитарного музицирования в условиях клуба по месту жительства. В статье раскрывается понятие самореализация, рассмотрены периоды, наиболее благоприятные для творческой самореализации подростков.

Ключевые слова: музыкальное образование, дополнительное образование, гитарное музицирование, самореализация, творческая самореализация, творческая самореализация подростков, формы творческой самореализации.

Дополнительное образование – это система образования и воспитания, субъектами которой является, помимо профессиональных педагогов, представители многих профессий. Это усиливает их значимость в творческой самореализации детей и подростков благодаря практическому приобщению их к всевозможным видам деятельности с учетом личных способностей и возможностей. В учреждениях дополнительного образования накоплен практический опыт занятий многообразными видами профессиональной деятельности. Такая деятельность значима и интересна для воспитанников, так как является результатом их осознанного выбора. Процесс обучения включает участие ребенка в выставках, смотрах, использование результатов обучения в повседневной жизни, собственное творчество как индивидуальное, так и в коллективе. Свобода выбора воспитанников образовательной деятельности, а также отсутствие жестких стандартов содержания образования обуславливают ориентацию образования на личность воспитанника, что порождает многообразие методов и средств творческой самореализации.

Закон «Об образовании» [4] РФ содержит в себе запрос на продуктивную личность, которая способна к самостоятельному принятию решений, которые определяются духовными, творческими и

интеллектуальными потребностями. Любительское музицирование является одной из форм самореализации личности, осуществляемой посредством творчества [6].

Острая необходимость творческой самореализации основана на том, что для подросткового возраста характерна потребность в самоутверждении среди сверстников, в оценке своей личности. Подростки ощущают чувство неудовлетворенности от отсутствия понимания, от невостребованности и нереализованности своих возможностей.

Подростковый возраст охватывает период от 10-11 лет до 15-17 лет и является сложным и ответственным периодом не только для ребенка, но и для его родителей. Охарактеризуем его в опоре на ряд источников [1, 2, 3, 5]. В этом возрасте происходят резкие изменения, затрагивающие все стороны жизни и развития ребенка, и он может считаться кризисным. Кризис этого возраста связан с изменением ведущего вида деятельности и социальной ситуации развития. В подростковом возрасте социальная ситуация представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Для него становится общение. Именно в процессе общения со сверстниками происходит становление нового уровня самосознания подростка, формируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и, в то же время, отстаивать свои права. Общение для него становится дополнительным источником получения информации. В результате психических и физиологических изменений у него может ухудшиться учебная деятельность, что может побудить родителей к запретам и ограничениям общения со сверстниками.

Изменения в поведении подростка в этом возрасте связаны не только с психическими, но и с физическими изменениями. В этом периоде его развитие может происходить неравномерно, а многие поведенческие реакции могут быть весьма обостренными. Поведение подростков характеризуется эмоциональной неустойчивостью и резкими колебаниями настроения, зачастую бывает непредсказуемым.

Условия клуба по месту жительства имеют значительный потенциал для творческой самореализации подростков. При отсутствии жестких требований к реализации образовательной программы педагоги имеют широкий выбор форм методов и приемов обучения подростков, что позволяет более эффективно осуществлять учебный процесс, делает его более интересным и насыщенным для подростков. Участие в выставках, мастер-классах, встречах с

представителями различных профессий предоставляет широкие возможности для реализации творческого потенциала воспитанников. Особое место в жизни клуба занимают концерты.

В отечественной педагогике проблема организации концертной деятельности рассматривается многими учеными и организаторами социокультурной работы. Понятие «концерт» в энциклопедической литературе имеет как минимум две трактовки. Концертом обозначается музыкальный жанр, в котором происходит соревнование всего состава исполняющих музыкальное произведение музыкантов и только одной их группы; определенная форма публичного выступления музыкантов, танцоров, артистов какого-либо жанра. По мнению Ю. В. Капустина, концерт как форма выступления исполнителей перед слушателями и зрителями включает в себя общение исполнителя с публикой, общение слушателей и зрителей между собой. Данное общение отличается импровизационностью, непосредственностью и праздничностью [3].

В педагогике музыкального образования широко практикуется такая форма, как концерт-беседа. Концерты-беседы нашли яркое воплощение в музыкально-просветительской деятельности Д. Б. Кабалева. Создатели учебных программ по предмету «Музыка» для общеобразовательной школы подчеркивают введение в массовое музыкальное образования формы урока-концерта. В настоящее время в практике музыкально-эстетического воспитания детей появились такие формы, как тематический концерт, состоящий из произведений одной тематической направленности, и монографический разножанровый концерт просветительской направленности, когда его программу составляют различные исполнители: танцоры, певцы, музыканты-исполнители и т. д. В клубах по месту жительства широко распространены тематические концерты, посвященные официальным праздникам, и отчетные концерты, подводящие итог деятельности воспитанников за полугодие или год.

Опираясь на опыт работы в студии «Гитара» при клубе по месту жительства «Солидарность» г. Екатеринбурга, автор данной статьи приходит к выводу что форма концерта является одной из наиболее удачной для творческой самореализации подростков. При подготовке к выступлению ребята активно включаются в процесс написания тематического сценария, составляют список исполняемых произведений. В процессе репетиций ребята учатся оценивать исполнение сверстников, замечают ошибки, высказывают собственные мнения и рекомендации, опираясь на свой опыт. Более опытные

воспитанники делятся опытом выступлений с начинающими воспитанниками гитарной студии.

Не имея жестких ограничений по технике исполнения и выбору исполняемого репертуара, в концертах могут принимать участие как ребята с начальным уровнем игры на гитаре, так и более опытные воспитанники. Это позволяет включить в процесс творческой самореализации практически всех воспитанников студии. Каждый из ребят независимо от возраста и опыта игры вносит посильную лепту в общее дело.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками. СПб. : Питер, 2005. – 176 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
3. Капустин, Ю. В. Музыкант-исполнитель и публика. Социологические проблемы современной концертной жизни. – Л. : Музыка, 1985. – 160 с.
4. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.)
5. Туревская, Е. И. Возрастная психология [Электронный ресурс] :<http://www.tula.net/tgpu/resources/turevskaya/index.htm>.
6. Хвостова, И. А. Любительское музицирование: теория, история, практика / И.А. Хвостова. – Тамбов, 2004.

УДК
ББК

Воробьев Юрий Владимирович

Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская федерация

КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РЕПЕТИЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАСТНИКОВ ДЕТСКОГО ОРКЕСТРА НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Аннотация. В статье освещаются актуальные аспекты деятельности детских оркестров русских народных инструментов. Сквозь призму коммуникативных навыков рассматриваются различные стороны репетиционной работы. Освещаются критерии, позволяющие проводить педагогическую диагностику репетиционного процесса.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, школьный оркестр, оркестр народных инструментов, репетиционная деятельность.

В настоящее время наблюдается тенденция по сокращению численности детских оркестров русских народных инструментов, это связано с рядом социальных и экономических факторов и условий, в которых осуществляют свою деятельность вышеупомянутые коллективы. За последние нескольких десятилетий остро встает проблема сохранения и развития детских оркестров народных инструментов.

Оркестр народных инструментов уже на ранних этапах обучения дает возможность ребенку почувствовать себя настоящим исполнителем. Именно игра в оркестре неизмеримо расширяет и обогащает музыкальный кругозор исполнителя и способствует интеллектуальному развитию музыканта. Этому, в частности, способствует широкий спектр исполнительских задач, которые приходится решать в процессе коллективной формы творчества, что, в свою очередь, способствует совершенствованию музыкального вкуса [3, 6]. Художественным продуктом деятельности детского оркестра народных инструментов является концертное выступление, а показателем – художественный уровень этого выступления. Являясь коллективным музыкальным продуктом, выступление аккумулирует

творческие усилия всех участников оркестра. Этот результат достигается в результате кропотливой и продолжительной репетиционной работы.

В нашем случае субъектами коммуникации в процессе репетиционной деятельности являются учащиеся и руководитель оркестра (дирижер) русских народных инструментов, функционирующий в условиях дополнительного музыкального образования.

Оркестр – это, в первую очередь, коллективная форма творчества, которая по самой своей природе предполагает коммуникацию между его участниками. Основным отличием оркестра от ансамблевой формы исполнительства мы считаем не общий численный состав его участников, а наличие дублирования одной партии несколькими инструментами одной группы.

Оркестр русских народных инструментов в социальном плане можно представить как некую модель общества, которая существует и развивается по своим закономерностям и правилам, со своими социальными взаимоотношениями, ценностями и нормами. В частности, в процессе репетиционной деятельности важную роль играет коммуникация между исполнителями разных групп инструментов, между исполнителями одной партии, между исполнителями и дирижером, который руководит коллективом.

Перед руководителем детского оркестра, помимо решения исполнительских и художественных задач, возникает необходимость в развитии коммуникативных навыков у его участников. От этого во многом зависит и творческий результат.

Решение этой задачи соотносится с современной парадигмой формирования универсальных учебных действий, в соответствии с которой сегодня работают учреждения не только основного, но и дополнительного образования.

Согласно ФГОС [11] современное образовательное пространство можно охарактеризовать тем, что с привычной для всех парадигмы знаний умений и навыков акценты переносятся на развитие личности, ее индивидуальности, неповторимости и уникальности, чему способствует формирование у обучающихся универсальных учебных действий (далее – УУД) и компетенций. УУД – это действия, направленные на овладение ключевыми компетенциями, которые составляют основу умения учиться.

Рядом авторов [10] под руководством А. Г. Асмолова разработана концепция развития УУД. В основу данной концепции положен системно-деятельностный подход. Развитие и формирование

коммуникативных УУД является одной из важных задач, стоящих перед педагогом. Основной функцией коммуникативных действий является организация и регуляция взаимодействия и сотрудничества между субъектами коммуникации. Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность, и учет мнения всех субъектов коммуникации по какому-либо вопросу, как в простом общении, так и при осуществлении какого-либо рода деятельности. Коммуникация включают умение слушать партнера и вступать с ним в диалог, принимать участие в коллективном обсуждении проблем и поиске средств, необходимых для их разрешения, интегрироваться в коллектив с целью продуктивного взаимодействия и сотрудничества с его участниками. В литературе мы находим публикации, касающиеся особенностей формирования УУД в музыкальном образовании [7, 9]. В рамках данной концепции может быть построена диагностика, позволяющая с достаточной долей объективности проследить и оценить развитие коммуникационных качеств у участников детского оркестра.

Как правило, состав оркестра формируется из детей разного возраста, разного уровня владения инструментом и исполнительской техникой, со своим индивидуальным исполнительским стилем и восприятием музыки [2, 5]. В отличие от сольного исполнительства, где решение художественных задач и передача авторского замысла произведения в большей мере зависит от самого исполнителя, его техники и средств музыкальной выразительности, которыми он владеет на определенном этапе обучения, игра в коллективе требует от участников объединения усилий в реализации замысла. Поскольку основной задачей оркестра является слаженная синхронная игра, постольку, как бы хорошо участник не знал свою партию, он должен подчиняться единой художественной задаче для достижения общего художественного результата.

В отличие от сольного исполнения ему необходимо не только слышать свою партию как часть произведения и, руководствуясь этим, работать над ней, но и уметь подстраиваться под других исполнителей, как своей партии, так и партий других групп инструментов, находить компромиссы по поводу исполнения того или иного фрагмента произведения с учетом позиции других участников коллектива и руководителя коллектива (дирижера).

В связи с тем, что оркестр русских народных инструментов включает в свой состав группы инструментов, разных по природе звукоизвлечения и звукообразования, с разными акустическими и

динамическими особенностями, не менее важна и коммуникация между исполнителями разных групп.

Рассмотрим особенности проявления коммуникативных навыков в процессе репетиционной деятельности. Для более глубокого освещения темы необходимо определиться, что мы подразумеваем под понятием репетиционная деятельность. В современных справочных изданиях мы находим следующие определения термина «репетиция»: предварительное исполнение (разучивание) чего либо, при подготовке к выступлению [8]; упражнения, предварительная работа, разучивание при подготовке пьесы, к исполнению чего-нибудь, к выступлению [10]; Деятельность определяют как специфически человеческую, регулируемую сознанием, «внутреннюю» (психическую) и внешнюю (двигательную) активность, направленную на достижение сознательно поставленной цели [4].

Репетиционную деятельность, таким образом, можно определить как процесс осознанного предварительного исполнения (разучивания) музыкального произведения, направленный на создание творческого (художественного) продукта для последующего его исполнения на концерте. Это определение можно отнести к любому направлению и жанру музыкального исполнительства и, в том числе, – к оркестру (в нашем случае – к оркестру русских народных инструментов).

Процесс репетиционной деятельности направлен на создание какого либо художественного продукта в той или иной мере его завершенности в зависимости от того, какие цели преследует руководитель (дирижер) коллектива, будь то подготовка концертного репертуара либо разучивание произведения в учебных целях. В любом случае художественная коммуникация играет немаловажную роль.

В процессе репетиционной деятельности проявление коммуникативных навыков приобретает некоторые особенности. Прежде всего, если в концертной форме деятельности, как правило, используется только невербальная форма коммуникации, то в процессе репетиций имеет место как невербальная, так и вербальная форма коммуникации. Вербальные коммуникативные навыки в репетиционной деятельности, с одной стороны, направлены на поиск вариантов и средств музыкальной выразительности, а, с другой – помогают создать благоприятную атмосферу в коллективе.

Чтобы развить у детей коммуникативные навыки, руководитель коллектива, в первую очередь, сам должен обладать ими

на должном уровне. Основной задачей руководителя (дирижера) оркестра является задача по созданию благоприятного климата в коллективе и установления доверительных отношений с его участниками.

Успешность невербальной коммуникации между дирижером и участниками оркестра зависит не только от понимания дирижерского жеста, но и своевременного подчинения ему. Поскольку речь идет о детском учебном коллективе дополнительного образования, объединяющего участников разной степени подготовленности, постольку не все они могут реагировать на требования дирижера одинаково быстро. Это объясняется многими отвлекающими факторами и, в том числе, недостаточным владением навыками игры на инструменте и неуверенным знанием своей партии.

Чем меньше будет таких факторов, тем успешнее будет проходить коммуникация. Для их преодоления специалисты используют различные приемы. Так, например, используется оркестровое исполнение гамм в унисон, в тональностях с отсутствием или небольшим количеством ключевых знаков (например, C-Dur), разными длительностями, следуя указаниям дирижера. Второй вариант: игра гамм одновременно разными группами оркестра, но разными длительностями (например, басы играют четвертями, альты – восьмыми, домры примы и баяны – шестнадцатыми или триолями). Для работы над своевременными вступлениями разных групп инструментов гамму можно играть канон. Данный навык можно отрабатывать с участниками, как в виде упражнений, так и на уже освоенном репертуаре.

В процессе репетиционной деятельности основным средством взаимодействия руководителя (дирижера) с оркестром является дирижерский жест, поэтому на начальном этапе занятий в оркестре дирижер должен дать необходимый, достаточный, объем информации об основных элементах дирижерского жеста. На протяжении всего последующего периода обучения участникам оркестра следует совершенствовать навык игры по руке с учетом всех требований и рекомендаций, предъявляемых дирижером. Для этого в репетиционный процесс включаются разнообразные игры, направленные на понимание дирижерского жеста (например, реагирование на внезапные изменения дирижером каких-либо музыкально-исполнительских средств – темпа, динамики, фразировки, пауз, фермат и т. п.). Полезно создание на репетициях таких ситуаций, когда один из участников коллектива сам становится на место

дирижера, а оркестр (вместе с педагогом) подчиняется его дирижерским указаниям.

Для более успешной коммуникации внутри каждой оркестровой группы можно, как и в профессиональных коллективах, назначать концертмейстером участника, у которого на данный момент какой-то фрагмент получается лучше, чем у других. Это дает остальным участникам группы возможность ориентироваться на образец исполнения и достичь внутригруппового ансамбля, а также создает им стимул для творческого роста. Тесные коммуникации внутри каждой оркестровой группы («сыгранность») становятся основой для коммуникации между отдельными оркестровыми группами и коллективом оркестра в целом.

Основная работа над партиями оркестра происходит на индивидуальных занятиях с учениками, которые по ряду причин не могут самостоятельно справиться с разбором и выучиванием своей партии. Чаще всего это дети, которые только начали заниматься в оркестре. В детском учебном коллективе весьма остра проблема постоянной смены состава: одни участники заканчивают, а другие только начинают свое обучение в оркестре. В этой ситуации одной из основных задач руководителя становится создание доброжелательной рабочей атмосферы в коллективе для более быстрой адаптации и включения в работу вновь прибывших учеников.

Для более детального изучения обозначенной в статье проблемы нами была проведена опытно-поисковая работа на базе двух оркестров народных инструментов г. Екатеринбурга – МАОУ СОШ № 32 и детского оркестра баянистов ГАОУ ДО «Дворец молодежи». Для получения объективных данных мы разработали определенную диагностическую процедуру.

Для диагностики мы выделили следующие критерии, по каждому из которых сформулировали по три показателя:

- музыкально-исполнительский (включающий соблюдение в оркестре единого темпо-ритма, штриховую согласованность, соблюдение единой динамики);

- коммуникативный (включающий взаимодействие с дирижером, взаимодействие внутри группы, общеоркестровое взаимодействие);

- регулятивный (включающий самооценку, самоконтроль, самокоррекцию).

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2008. 160 с.
2. Болковский, Л. З. Вопросы методики и теории исполнительства на народных инструментах // Формирование исполнителя–баяниста в классе ансамбля. Свердловск: Среднеурал. кн. изд-во, 1986. С. 124 – 151.
3. Бусургина, Т. Работа с оркестром баянистов // Вестник Казанского гос. ун-та культуры и искусств, 2005. № 53. С. 145-146. [Электронный ресурс]. URL :<http://www.elibrary.ru/item.asp?id=9119679>
4. Выготский, Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология /под ред. Д. Б. Эльконина. М. : Педагогика, 1984. 432 с.
5. Имханицкий, М. И. История исполнительства на русских народных инструментах: учеб.пособие для муз. вузов и училищ. М. : Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2002. 351 с.
7. Матвеева, Л. В., Газизова, И. А. Перспективы формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения в детской музыкальной школе (по материалам констатирующего обследования) // Казанская наука, 2015. № 7. С. 143-145.
8. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка /под ред. Л. И. Скворцова. М. : ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. 1376 с.
9. Тагильцева, Н. Г., Курлапов, М. Н. Диагностика развитости коммуникативных навыков младших школьников – участников скрипичного ансамбля // Педагогическое образование в России. Екатеринбург : ФГБОУ ВО«Уральский государственный педагогический университет», 2017. С. 68-75.
10. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка: Около 100000 слов. М. : Аделант, 2013. 800 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М. : Просвещение, 2011. 33 с.

УДК
ББК

Данилов Федор Юрьевич

Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ПЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У НАЧИНАЮЩИХ ЭСТРАДНЫХ ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена задачей подготовки педагога эстрадного вокала, связанной с овладением способом пения на английском языке в американском варианте с учетом особенностей фонетики. В статье представлена процедура диагностирования сформированности навыка пения на английском языке у начинающих эстрадных исполнителей. Представленная диагностика позволяет педагогу, осуществляющему подготовку этих исполнителей, разработать образовательные модули, позволяющие достичь большей динамики в профессиональном развитии вокального эстрадного исполнителя. Результаты статьи могут быть использованы для подготовки обучающихся в высших и средне-специальных учебных заведениях, занимающихся подготовкой эстрадных вокальных исполнителей.

Ключевые слова: эстрадное пение, пение на английском языке, диагностика сформированности навыков пения.

В последнее десятилетие в различных учебных заведениях России начало развиваться направление, связанное с подготовкой эстрадного вокального исполнителя на уровне как бакалавриата, так и магистратуры. При изучении ряда рабочих учебных программ по дисциплине «эстрадный вокал» оказалось, что, помимо работы над чистотой интонации, ритмичностью и фразировкой, обучающимся предлагается ознакомление с репертуаром, как российских, так и зарубежных исполнителей и композиторов.

Подготовка эстрадного исполнителя не может не включать джазовых произведений. Опыт работы показывает, что обучающихся привлекает зарубежная джазовая музыка: студенты часто берут в качестве учебного материала произведения на английском языке. При этом они часто сталкиваются с трудностью: соотнося запись-оригинал со своим исполнением, часто они выявляют значительные отличия в

произношении английского текста произведений. Поэтому в обучении эстрадных вокальных исполнителей остро ставится вопрос о необходимости изучения английского языка и правильности произношения английских текстов при пении.

В практике педагоги, сталкиваясь с такими проблемами, пытаются их решить разными способами. В данной статье рассматриваются проблемы диагностирования произношения вокалистами английского текста и отдельные модули, направленные на формирование того или иного конкретного навыка.

Исследователи считают, что «Педагогическая диагностика – совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциацию учащихся, а также совершенствование учебных программ и методов педагогического воздействия» [1].

Поскольку джазовое искусство (и, в том числе, джазовый вокал) имеет американские корни, то в составлении диагностических заданий за идеал произношения был выбран его американский вариант. Для формирования навыков пения на английском языке были взяты материалы из учебников и обучающих Интернет-ресурсов по произношению американского варианта английского языка [2, 3, 4].

Диагностика проводилась в Уральском государственном педагогическом университете у студентов 2,3 и 4 курсов – участников эстрадного ансамбля (в количестве 9 чел.). В процессе занятий выяснилось, что обучающиеся обладают разным уровнем навыков владения английским языком и что никто из них не сталкивался с нюансами американского варианта произношения английского языка.

Поэтому и процесс диагностирования, и процесс обучения был организован в опоре на материалы, предназначенные для формирования у вокалистов навыков произношения американского варианта английского языка. Для осуществления диагностики определены критерии, характеризующие умение пения на английском языке, и выявлены показатели для оценивания их уровня. Такими критериями были определены: *фонетическая верность произношения* (ее показатели – фонетическая верность произношения в речи; фонетическая верность произношения в пении); *мелодика произношения* (ее показатели – связность, неразрывность фразы; музыкальная интонационная точность).

Диагностика осуществлялась в процессе выполнения обучающимися комплекса заданий, разделенного на 4 блока: 1) чтение английского литературного текста; 2) чтение английского текста с мелодией; 3) связность чтения английского литературного текста с

листа; 4) интонационная точность чтения английского текста с мелодией. Результаты оценивались по трехбалльной шкале (высокий, средний, низкий) и по их сумме определялся рейтинговый уровень.

Для получения высокого рейтингового уровня студент должен был показать пару высоких показателей и пару средних показателей по любому из критериев; Для получения среднего рейтингового уровня необходимо было отсутствие низкого уровня и наличие высокого уровня хотя бы по одному из критериев, либо наличие среднего уровня по всем из показателей. Низкий рейтинг определялся при наличии хотя бы одного низкого показателя.

Ниже освещаются составляющие уровней каждого из показателей.

1. Фонетическая верность произношения при чтении

Высокий: студент обладает знаниями о фонетически верном формировании звуков английского языка, использует навыки фонетики при чтении, знает исключения из правил, может теоретически обосновать вариант произношения того или иного слова.

Средний: студент в общих чертах обладает знаниями о формировании звуков английского языка, не всегда использует навыки фонетики при чтении, затрудняется читать исключения из правил, не всегда может теоретически обосновать выбор вариантов произношения слов.

Низкий: студент не обладает знаниями о фонетических особенностях произношения английского языка, читает по слогам, не знает исключения из правил, не может обосновать выбор фонетически верного варианта произношения.

2. Фонетическая верность произношения при пении

Высокий: студент фонетически верно произносит литературный текст, использует фонетические навыки, соотнося их с написанными нотами.

Средний: студент не всегда фонетически верно произносит литературный текст, не всегда использует фонетические навыки, не всегда соотносит их с написанной мелодией

Низкий: студент произносит слова неверно, путаясь в мелодическом рисунке.

3. Связность и неразрывность фразы при чтении предложений

Высокий: студент связывает слова друг с другом, используя правила редукции, интонационно соединяет фразу в единое законченное предложение, может теоретически обосновать выбор варианта произношения.

Средний: студент не всегда верно связывает слова в словосочетания, иногда нарушает правила редукции, не всегда интонационно точно соединяет фразу в единое предложение, теоретически не всегда может обосновать выбор варианта произношения.

Низкий: студент не связывает слова между собой, читает каждое слово отдельно, не знает теоретических основ редукции, отсутствует навык интонационного связывания слов в предложения, не может теоретически обосновать выбор варианта произношения.

4. Музыкальная интонационная точность

Высокий: студент связывая слова друг с другом, точно воспроизводит нотный текст, выдерживая паузы, соблюдая длительность нот, формирует музыкальное предложение.

Средний: студент не всегда связывая слова друг с другом, не очень точно воспроизводит нотный текст, иногда нарушает ритмическую структуру музыкального текста, не всегда выдерживает написанные длительности, не формирует музыкальное предложение.

Низкий: студент не связывает слова друг с другом, не точно воспроизводит нотный текст, не выдерживает паузы, длительности, не формирует музыкальное предложение.

Проведя анализ начального этапа диагностики сформированности навыка пения на английском языке, мы выявили, что студенты не показали высокого рейтингового уровня, лишь трое показали средний, а остальные – низкий рейтинговый уровень. По итогам диагностирования была составлена аналитическая таблица результатов. В таблице использованы сокращения для обозначения уровней – «В» – высокий, «С» – средний, «Н» – низкий.

Таблица 1.

Сформированность навыка пения на английском языке

№№ пп обучающихся	Показатели				Итоговый рейтинг
	1.	2.	3.	4.	
1.	С	Н	С	Н	Н
2.	С	Н	Н	Н	Н
3.	В	С	С	С	С
4.	С	С	С	С	С
5.	В	С	Н	Н	Н
6.	С	С	С	Н	Н
7.	Н	Н	Н	Н	Н
8.	С	С	Н	Н	Н
9.	С	С	С	С	С

Из таблицы видно, что общий рейтинговый уровень навыка пения на английском языке у участников группы оказался низким. На этом основании были сделаны выводы о необходимости повышения общего рейтингового уровня. Для этого необходимо было повысить уровень навыка чтения на английском языке; повысить уровень навыка пения нотного текста в совокупности с литературным; развить навык связности при чтении литературного текста; повысить уровень музыкальной интонационной точности при соединении текста с мелодией.

Для каждого обучающегося было решено разработать индивидуальный образовательный маршрут овладения навыками пения на английском языке. Поскольку пение на английском языке опирается на целый комплекс навыков, для каждого из них были предусмотрены отдельные образовательные модули, а впоследствии результаты ложились в основу более сложного комплексного умения.

Модуль 1. Расслабление голосового аппарата включает комплекс простых упражнений на расслабление отдельных частей голосового аппарата (скулы, губы, язык, гортань, шея, включение активности мягкого нёба).

Модуль 2. Звуки английского языка включает освоение процесса формирования гласных и согласных звуков, дифтонгов, кластеров из согласных, а также их вокальное воспроизведение.

Модуль 3. Соединение фонем и слов предусматривает разбор фонетических правил редукции в словах и фразах.

Модуль 4. Артикуляционно-аудиальные навыки содержит упражнения для наработки навыка связности произношения на конкретных примерах из предложений, скороговорок, отрывков известных музыкальных произведений путем визуального и аудиального восприятия и последующего самостоятельного произношения на основе изученных правил.

Описанные в данной статье диагностические критерии и показатели можно внедрить в учебные программы высших и средне-специальных учебных заведений, а предложенные модули – в процесс обучения эстраднему вокалу для выработки точного произношения текста джазовых композиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Академик – Словари и энциклопедии [Электронный ресурс]: [https://pedagogicheskaya.academic.ru/1828/ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА](https://pedagogicheskaya.academic.ru/1828/ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ_ДИАГНОСТИКА)

2. Академик – Словари и энциклопедии [Электронный ресурс]:
https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/3018/Мелодика

3. Rachel'sEnglish [Электронный ресурс]:
<https://www.youtube.com/user/rachelsenglish/>

4. Rachel Smith "American English Pronunciation. Rachel's English Guide to sounding American": Rachel's English LLC, 2015. 290 p.
Rachel'sEnglishLLC, 2015. 290 p.

УДК
ББК

Дрожжин Александр Александрович
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОДБОРА ПО СЛУХУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы обучения подбору по слуху учащихся в классе фортепиано в условиях детской школы искусств; обосновываются методы и приемы обучения, способствующие наиболее результативному формированию умений подбора по слуху у детей с разным уровнем развития музыкальных способностей.

Ключевые слова: музыкальное образование, обучение фортепиано, подбор по слуху, методы обучения.

Музыка, как и другие виды искусства, является особой формой духовной и материальной деятельности людей, выражающей эстетическое отношение человека к окружающему миру. Будучи, по определению Б. В. Асафьева, «искусством интонируемого смысла», основанного, как считает В. Н. Холопова, «на исторически сложившейся системе звукоинтонаций», музыка отражает действительность, идеи, образы, чувства и состояния человека, эмоционально воздействуя на его внутренний мир [10, с. 15]. Восприятие музыки всегда связано с эмоциональным переживанием, мышлением, образной памятью, воображением, проявлением темперамента, ассоциативным рядом, так как, по мнению А.Н. Сохора, оно основано «на активном побуждении в слушателе его эмоций, его мыслей, его миропонимания» [7, с. 93].

Как показывает практика, общение с музыкой через различные виды музыкальной деятельности – исполнение, слушание, сочинение, подбор по слуху, импровизацию – очень важны в детском возрасте, так как такое общение открывает большие возможности для развития эмоциональной и интеллектуальной сферы ребенка, для установления гармонии с окружающим миром через получение аффективных впечатлений и моторнотонических стимулов, которые остаются с ним на всю жизнь. Поэтому ежегодно в детские музыкальные школы и на

музыкальные отделения детских школ искусств поступает достаточно большое количество учащихся, которые хотят освоить основы музыкального искусства, научиться играть на каком-либо музыкальном инструменте, овладеть основами вокального искусства.

Многовековая музыкальная практика свидетельствует, что будущее ребенка в области музыкального искусства определяется творческими, интеллектуальными, волевыми качествами личности. Анализ научной и учебно-методической литературы [1, 5, 8 и др.] в области диагностики музыкальных способностей у детей школьного возраста показывает, что в музыкальной педагогике принято выделять три типа музыкальных способностей: сенсорный, интеллектуальный и гармоничный. При первом, сенсорном музыкальный слух и чувство ритма превалируют над мышлением. Во втором – развитие мышления опережает развитие музыкального слуха и чувства ритма. В третьем – все способности, все компоненты системы музыкальности развиваются в равной степени [1, с. 86-87].

В первые дни обучения в детской музыкальной школе или школе искусств в группах развития дети сами распределяются на группы (пианисты, струнники, народники, вокалисты, композиторы, слушатели), что впоследствии помогает педагогу правильно сориентировать ребенка в выборе музыкальной специальности. Так будущим исполнителям-инструменталистам необходим высокий уровень сенсорных способностей (музыкальный слух, чувство ритма, цепкая память), однако у них часто наблюдается недостаточная координация голоса и слуха с чистым (точным) интонированием. Юные музыканты слушательского типа (будущие теоретики) обычно обладают способностью глубоко и точно словесно, а иногда и средствами изобразительного искусства передавать свои музыкальные впечатления, отмечает Л. Н. Алексеева [1, с. 87].

В младших классах детских музыкальных школ и школ искусств многие обучающиеся проявляют интерес почти ко всем видам музыкальной деятельности, поэтому только от педагога зависит сохранение и развитие этого интереса в последующие годы обучения.

Музыкальная деятельность юного пианиста в детской музыкальной школе и детской школе искусств часто ограничена рамками учебного репертуара, рекомендуемого учебной программой. Но нередко ребенку этот репертуар не интересен, ему хочется исполнять произведения, которые ему нравятся, которые популярны именно сегодня. И здесь юному музыканту большую помощь могут оказать сформированные умения подбирать и играть по слуху. Кроме того, игра по слуху создает единство взаимно подкрепляющих друг

друга слуховой и моторной памяти, развивает способность к музыкальным представлениям. Поэтому формированию данных умений в учебно-воспитательном процессе в учреждениях дополнительного музыкального образования, начиная с первых дней обучения, должно уделяться большое внимание.

Согласно действующим учебным программам подбор и игра по слуху в этих учреждениях предусматривается на занятиях по сольфеджио. Основными задачами этого вида деятельности являются:

- целенаправленное систематическое развитие музыкально-слуховых способностей обучающихся, музыкального мышления и музыкальной памяти;

- формирование практических навыков и умений использовать их в комплексе при исполнении музыкального материала, в творческих формах музицирования;

- выработку обучающихся слуховых представлений.

Для формирования вышеуказанных умений на уроках сольфеджио запланированы различные виды творческих работ: подбор мелодии и аккомпанемента, сочинение мелодии на заданный ритм или текст, досочинение ответных фраз, сочинение периодов, небольших жанровых пьес, выполнение вариаций на предложенную тему; транспонирование. Однако практика показывает, что в рамках сольфеджио формированию умений подбору и игре по слуху – одной из уникальных форм исполнительского творчества – не всегда уделяется должное внимание. Этому во многом препятствует проведение занятий по сольфеджио в групповой форме. Однако этот вид музыкальной деятельности имеет большое значение в профессиональной музыкальной деятельности и особенно в любительском музицировании. Тем более, что, несмотря на достаточно большой интерес к музыкальному искусству, примерно лишь 30% выпускников таких школ избирает музыкальную деятельность в качестве будущей профессии. Большинство оставляет ее в дальнейшей жизни как хобби, увлечение, досуг, реализуемый путем посещения концертов, участия в любительских коллективах, домашнем музицировании.

Таким образом, наблюдается противоречие между необходимостью освоения обучающимися в детской музыкальной школе и на музыкальном отделении школы искусств умений подбора и игры по слуху и отсутствием должного внимания к данному виду музыкальной деятельности в содержании учебных программ по сольфеджио и музыкальному инструменту (фортепиано).

«Игра по слуху», «подбор по слуху», «музичирование по слуху» – вид музыкальной деятельности музыканта-профессионала и любителя музыки, который имеет глубокие исторические корни. Появившийся еще в допотопный период, он был очень популярен в XVIII–XIX вв., так как позволял общаться с понравившейся музыкой, как индивидуально, так и при ансамблевом музичировании.

Формирование и развитие умения подбора и игре по слуху может и должно успешно решаться на занятиях в классе музыкального инструмента. Данный вид музыкальной деятельности имеет большой развивающий эффект, ибо здесь задействованы музыкальные способности (звуковысотный слух, мелодический слух, гармонический слух, фактурный слух, чувство ритма) и музыкальное мышление, музыкальная память, которые также развиваются в процессе этой деятельности.

Опрос студентов-музыкантов (пианистов) Института музыкального и художественного образования УрГПУ, проведенный в течение 2015-2017 гг. показал, что многие студенты считают умение подбора и игры по слуху важным элементом своей профессиональной деятельности, однако свой уровень владения данным умением считают невысоким и даже низким. Причина данного явления – недостаточное внимание педагогов сольфеджио и фортепиано к формированию этого умения.

Аналогичный опрос учащихся был проведен в Детской школе искусств № 4 г. Екатеринбурга в указанные годы. Анализ ответов обучающихся показал интерес учащихся к данному виду учебной работы в классе фортепиано. Учащиеся также отметили, что с большим интересом занимаются подбором по слуху в домашних условиях.

Анализ учебно-методической литературы, освещающей вопросы обучения детей подбору по слуху на уроках сольфеджио (Е. В. Давыдова [2], Л. В. Ефремова [3], М. Т. Картавцева [4], Г. Н. Тетерина [9]) позволил выявить основные методы и приемы обучения данному виду музыкальной деятельности:

- подбор знакомой мелодии от разных нот, где ребенок подбирает направление движения мелодии и правильный ритм;
- подбор к мелодии басового голоса;
- подбор к мелодии выдержанных квинт;
- подбор аккордового сопровождения к мелодии.

Проведенный опрос студентов и учащихся также подтвердил, что именно эти задания наиболее часто используются педагогами на уроках сольфеджио. В качестве музыкального материала, особенно для

младших школьников, обычно используются простейшие народные или детские песни. Крайне редко учащимся предлагается подобрать по слуху мелодию и аккомпанемент разучиваемого фортепианного произведения от разных нот и в разных тональностях.

Важность проведения работы по обучению учащихся подбору по слуху в классе фортепиано нашла отражение в диссертации Ю. В. Шмалько [11]. По мнению автора, «музыкальное мышление, как и любой психический процесс, существует в виде деятельности». Автор предполагает, что «таковой является музыкально-речевая деятельность как процесс воплощения музыкально-слуховых представлений в структурах музыкальной речи», которая «мыслится как единая психологическая основа всех видов музыкальной деятельности, в том числе и подбора по слуху». Данный автор отмечает наличие двух форм музыкально-речевой деятельности: (устной письменной) и указывает на общность психологических закономерностей подбора по слуху и импровизации, позволяющую рассматривать их в единстве – как устную музыкально-речевую деятельность. Он считает, что подбор по слуху является определенным, генетически предшествующим импровизации, этапом развития музыкального мышления учащегося в устной музыкально-речевой деятельности.

Автор исследования предлагает специальные методические приемы обучения устной музыкальной речи, в том числе: «постепенный переход в интонационном анализе музыкального произведения от подбора по слуху к импровизации элементов его фактуры, затем – к импровизации в жанре этого произведения»; ознакомление с жанрами популярной бытовой, народной и прикладной музыки» [11].

Наша практика обучения подбору и игре по слуху в классе фортепиано свидетельствует о большом интересе учащихся к этому виду музыкальной деятельности, что можно объяснить наличием у них познавательной потребности в обладании различными музыкальными навыками и умениями. В настоящее время в практике общего музыкального образования детей и подростков при реализации действующих учебных программ «Музыка» нашли широкое применение специальные методы обучения, которые могут быть использованы и в работе преподавателей специального инструмента (фортепиано) в ДМШ и на музыкальных отделениях ДШИ. В научно-методической литературе [6, с. 57-58] находим, например, метод «создания композиций» в форме диалога, музыкальных ансамблей; метод «художественного контекста» – выхода за пределы музыки

(Л. В. Горюнова); метод «разрушения» (Н. А. Терентьева); метод «интонационно-стилевого постижения музыки» (Ю. Б. Алиев), которые могут значительно расширить традиционные методы и приемы обучения подбору и игре по слуху, сделать данный вид музицирования увлекательным и более продуктивным.

Рассмотрим указанные методы обучения на конкретных примерах.

Метод создания «композиций» в форме диалога, музыкальных ансамблей предполагает включение учащегося в различные виды музыкальной деятельности – инструментальное исполнение, слушание, пение, ритмическую импровизацию и т. п. В данном случае один и тот же музыкальный материал может быть подобран по слуху от разных звуков, в различных тональностях, с подлинным или сочиненным вновь аккомпанементом, спет с ритмическим сопровождением, сыгран в ансамбле с педагогом и т. д. Для реализации данного метода на занятиях в классе фортепиано удобнее использовать народные песни, которые широко представлены в учебном репертуаре.

Метод интонационно-стилевого постижения музыки направлен на активизацию музыкального жизненного опыта ребенка, на формирование и развитие всех видов его музыкального слуха, на формирование и развитие внутренней музыкальной речи. Данный метод предполагает ознакомление учащегося в классе фортепиано с достаточно большим количеством музыкальных знаний, подкрепленных самостоятельным опытом подбора по слуху небольших музыкальных пьес (фрагментов). Реализация данного метода на занятиях в классе фортепиано может осуществляться следующим образом.

При работе над «Колыбельной песней» Б. Флиса (учебный репертуар 1-2 класса) отработка навыков подбора по слуху предполагает выполнение определенного ряда действий педагога и обучающегося. Сначала преподаватель пропевает мелодию песни без слов и просит обучающегося определить жанр музыкального произведения. Обычно ребенок правильно определяет данный жанр. Затем происходит подбор по слуху мелодии, при этом педагог поет или играет мелодию по фразам. Далее учащийся вместе с педагогом определяет метроритм (6/8 на 2) произведения. Многим ребятам помогает в этом их собственное дирижирование. Затем обучающемуся предлагается подобрать аккомпанемент, построенный на основных функциях – тоника (Т), субдоминанта (S), доминанта (D). В данном случае будет следующая последовательность аккордов:

T D | T T |
 Спи, моя радость, у - сни.
 S S | T T |
 В доме по-гасли ог-ни.

После исполнения мелодии с аккомпанементом, который представлен отдельными аккордами (трезвучиями) на каждую долю такта в малой (большой) октаве, педагог задает вопрос: «А подходит ли такое исполнение аккомпанемента к ласковой и нежной мелодии?». Совместно с педагогом учащийся приходит к выводу о необходимости изменения исполнения аккордов аккомпанемента в ритмической фигурации мелодии.

Метод «художественного контекста» направлен на развитие музыкальной культуры обучающихся через знакомство с историей создания произведений, возникновения того или иного музыкального жанра, с особенностями его построения и исполнения, с интересными фактами из жизни композитора. Художественный контекст помогает учащемуся правильно определиться в выборе средств музыкальной выразительности при подборе по слуху, например, использовании определенного ритмического рисунка в аккомпанементе, обосновании приема игры (стаккато, нон легато, легато), регистра, тональности.

Метод «разрушения» (изменение темпа, гармонии, ритмического рисунка) помогает выявить значимость того или иного средства музыкальной выразительности в осваиваемом музыкальном произведении. При этом все изменения обучающийся делает самостоятельно, анализируя на слух полученный эффект от произведенных модификаций с точки зрения соответствия художественному образу и эстетической ценности.

Поскольку занятия в классе музыкального инструмента (в данном случае по фортепиано) носят индивидуальный характер, постольку педагог имеет возможность построить для каждого ученика индивидуальную траекторию обучения подбору и игре по слуху с учетом его общих и музыкальных способностей; выбрать оптимальный для данного ребенка темп изучения материала, уровень его сложности. Таким образом, создается ситуация успеха даже для не очень одаренных детей, что, в свою очередь, мотивирует их на дальнейшие занятия данным видом музыкальной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, Л. Н. Как воспитывать профессиональный слух у маленьких музыкантов //Воспитание музыкального слуха. Вып. 4 /Научные труды Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. – Сб. 26. – М. , 1999. – С. 86-95.
2. Давыдова, Е. В. Методика преподавания сольфеджио. – М. : Музыка, 1986. – 158 с.
3. Ефремова, Л. В. Учиться интересно. Пособие по сольфеджио. – СПб.: Композитор, 2010. – 38 с.
4. Картавцева, М. Т. Сольфеджио.ХХI век. М. : Кифара,1999. – 156 с.
5. Кузьмин, В. Е. Становление музыкальности у одаренных дошкольников: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1994. – 19 с.
6. Самакаева, М. Ю. Дидактические принципы и методы обучения на дисциплинах художественного цикла в общеобразовательной школе: учебное пособие; ФГБОУ ВПО «Урал.гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2015. – 69 с.
7. Сохор, А. Н. Музыка как вид искусства. – М. : Музыка, 1970.192 с.
8. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей. – М. : Педагогика, 1988. – 173 с.
9. Тетерина, Г. Н. Подбор по слуху: Учеб.-метод. пособие для ДМШ и ДШИ. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 96 с.
10. Холопова, Н. В. Понятие музыка // Музыкальная академия. – 2003. № 4. – С. 1-18.
11. Шмалько, Ю. В.Формирование музыкального мышления учащегося-музыканта в процессе подбора по слухуи импровизации: На материале учебной работы в классе фортепиано: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 134 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000185505>

Дрожжина Анастасия Романовна

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ Л. КАННЕРА (РДА)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы музыкального развития старших дошкольников с синдромом Л. Каннера; предлагаются методические рекомендации, способствующие наиболее результативному проведению музыкальных занятий с детьми с синдромом раннего детского аутизма.

Ключевые слова. музыкальное образование, музыкальное развитие, синдром Л. Каннера, РДА, методы музыкальной терапии.

В настоящее время в сферу научных исследований и практики отечественной и зарубежной дефектологии и патопсихологии включена аномалия психологического развития, называемая синдромом Л. Каннера (ранний детский аутизм, далее РДА). Синдром Л. Каннера «является нарушением психического развития ребенка» [1, с 5]. По мнению К. С. Лебединской и О. С. Никольской, ранний детский аутизм – одно из наиболее распространенных явлений в современном мире, встречающееся не меньше, чем слепота и глухота [5, с.34]. Рождение в наше время детей с диагнозом «синдром Каннера (РДА)» составляет примерно 5 детей на 10 тысяч.

Синдром Л. Каннера может проявляться в различных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития, поэтому ребенка с аутизмом можно обнаружить, как в специальном, так и в обычном образовательном учреждении. Важной особенностью РДА является стереотипность поведения, которая проявляется в желании сохранить привычный порядок жизни, в сопротивлении даже незначительным попыткам поменять что-то в окружающей среде, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях, в пристрастии его к одним и тем же объектам. Особенно ярко при таком синдроме проявляется нарушение развития коммуникации с другими людьми, что не влияет на снижение уровня когнитивного развития.

И, так как такие «особенные» дети почти всегда испытывают большие трудности во взаимодействии и общении с другими людьми, им необходима помощь и поддержка в период адаптации к детскому коллективу. Однако нередко вместо помощи такие дети сталкиваются с недоброжелательностью, непониманием, вследствие чего получают тяжелые психологические травмы.

В переводе с греческого «аутизм» («*autos*» – «сам») – это сосредоточенность на личных переживаниях, что влечет за собой ослабление интереса к реальной жизни, отсутствие желания коммуникации с другими людьми, бедность в проявлении чувств.

Впервые понятие аутизм ввел в 1912 г. швейцарский психиатр Э. Блейлер для того, чтобы обозначить мышление особого вида, которое не зависит от происходящей действительности, а регулируется эмоциональными потребностями человека. Он заметил, что «происхождение аутизма может быть различным. В легкой степени он может встречаться при конституционных особенностях психики (акцентуация характера, психопатия), а так же в условиях хронической психической травмы (аутическое развитие личности). А может выступать как грубая аномалия психического развития (ранний детский аутизм)» [6, с. 61].

В 1943 г. синдром раннего детского аутизма описал Л. Каннер. Он обозначил следующие признаки этого заболевания:

- 1) неспособность с самого рождения устанавливать контакт с другими людьми с помощью жестов, взгляда и мимики (при том, что интеллект ребенка может быть на высоком уровне);
- 2) несвойственные другим детям реакции на раздражающие факторы окружающего мира;
- 3) стереотипность поведения;
- 4) нарушения речевого развития;
- 5) раннее проявление (до 30-го месяца жизни).

Наиболее ярко симптомы РДА начинают проявляться в возрасте 3-5 лет.

Н. Я. Семаго и М. М. Семаго представили свою формулировку отклонений в развитии детей с синдромом Л. Каннера: «РДА – это асинхронный тип искаженного развития с преимущественными нарушениями в эмоциональной и когнитивной сферах, а также с сочетанием того и другого» [3, с. 15]. Синдром Каннера ставит в тупик родных и близких ребенку людей: ведь данное психическое нарушение развития плохо изучено, что затрудняет процессы его воспитания, коррекции и обучения.

Проблема музыкального развития детей с синдромом Каннера плохо изучена, и многие вопросы в ней остаются открытыми.

Отношения к музыке дети-аутисты, по мнению П. Фреза и Ж. Пиаже, делятся на две категории – имеющие большую тягу к музыке и эмоционально уязвимые в восприятии музыки.

Эмоционально уязвимые индивиды быстро восстанавливают затраченную энергию, которую трудно контролировать. У «неэмоциональных» индивидов наблюдаются, прежде всего, приспособительные реакции. Специальная музыка привлекает внимание и организует процесс восприятия детей-аутистов. Наибольшая тяга у них наблюдается к предметам, что эффективно способствует опосредованному общению взрослых с детьми. На музыкальном занятии таким предметом может выступать любой детский музыкальный инструмент [4]. На музыкальных занятиях с такими детьми можно использовать методы, применяемые в современной музыкальной терапии, соответствующие при этом их конкретным проблемам. Такими, на наш взгляд, являются:

- методы направленные на эмоциональную активизацию, например, метод поощрения и метод создания ситуации успеха;
- тренинговые методы, применяемые в контексте поведенческой терапии;
- регулятивные и релаксационные методы (например, методы арттерапии);
- коммуникативные методы (например, методы беседы и сотрудничества);
- творческие методы (в форме двигательной, вокальной или инструментальной импровизации).

Данные методы могут стать важными ориентирами психолого-педагогического воздействия на музыкальное развитие детей с синдромом РДА. Ведь они направлены на основную проблему – на нарушение коммуникации и взаимодействия с социумом, а также на неадекватность функционирования эмоциональной сферы, на отсутствие гибкого поведения в соответствии с социальным контекстом и разнообразной спонтанной социальной игрой-имитацией, на стереотипные виды поведения.

Опираясь на все вышесказанное, нами разработаны методические рекомендации для музыкальных руководителей, работающих с детьми-аутистами в сфере дошкольного образования.

Главная задача в музыкальном развитии таких детей – сделать для них возможным синтезировать в одной деятельности разные виды координаций, а именно, слухо-вокальную, слухо-двигательную и

зрительно-двигательную. Для того чтобы этого добиться, нужно знать принципы построения подобных занятий.

Мы предлагаем один из возможных вариантов построения занятия, построенный на принципе психической экологии. Такой подход предполагает, что каждое занятие должно начинаться и заканчиваться спокойным негромким музыкальным произведением. Во время занятий педагог должен внимательно следить за эмоциональным состоянием каждого ребенка и регулировать насыщенность занятия, постепенно усложняя материал настолько, насколько это целесообразно. Занятия всегда должны быть построены на принципе от простого материала к сложному: от отдельных действий к цельному вокально-пластическому самовыражению. Для этого ребенок должен максимально задействовать произвольные двигательные реакции вместе с работой зрительного, тактильного и слухового анализаторов.

Важность ориентира на этот принцип обусловлена тем, что кинестезия является обязательным элементом любой ассоциации и центральной объединяющей функцией ощущения (ведь ощущение любой модальности, по Б. Г. Ананьеву, порождается кинестетическим ощущением, то есть движением) Исходя из того, что любое полноценное восприятие музыки есть восприятие ритмичное, мы делаем процесс восприятия музыки активным, сотворческим, включающим разнообразные осмысленные движения, отчего оно становится слухо-двигательным процессом.

Структура музыкального занятия включает четыре блока. Рассмотрим содержание каждого и из них подробнее.

Первый блок. Приветствие как ритуал.

Коррекционная работа, направленная на музыкальное развитие детей с синдромом Каннера, требует постоянного поиска новых методов и приемов. Одним из таких приемов может стать песенка-приветствие. Она предназначена для создания определенного ритуала, обозначающего начало занятия. С ее помощью музыкальный руководитель дает детям наглядную опору в качестве эмоциональной, веселой игры. Песенка воспроизводит из занятия в занятие стабильную ситуацию начала, позволяет создать комфортную психологическую обстановку, формировать чувство доверия к окружающим, что является важным компонентом в коррекционной работе с детьми-аутистами.

Песенка-приветствие помогает вызвать интерес и закрепить эмоционально-положительное отношение особого ребенка к сверстникам и взрослым (педагогам, родителям других детей). С ее

помощью можно устанавливать и тренировать непосредственные зрительные и телесные контакты детей друг с другом и с взрослыми, стимулировать подражание. Игра сопровождается простыми движениями, не требующими от дошкольников напряжения. Песенка исполняется музыкальным руководителем, воспитателем и детьми, стоящими в кругу. Взрослые поют, заражая детей радостным настроением, стимулируя их к двигательной и певческой активности. Дошкольники с выраженным отставанием в психофизическом развитии в данной игре могут ограничиться лишь движениями. В меру своих возможностей дети могут включаться и в пение: подпевать некоторые слова, подговаривать, воспроизводить направление мелодии или просто артикулировать. Главное – это вызвать желание ребенка посылно участвовать в игре, а затем – закрепить его эмоционально-положительную реакцию на происходящее.

Песенка-приветствие может стать важным элементом музыкального занятия, как для обычных групп детского сада, так и для групп, в состав которых входят дети с синдромом Каннера [2].

Второй блок. Регуляционное упражнение. Оно направлено на активизацию двигательного, слухового, зрительного внимания ребенка и на улучшение его психофизиологического состояния. Упражнения, связанные с активизацией внимания, являются очень важной составляющей музыкального развития детей-аутистов. Они должны быть направлены на способность ребенка управлять своим вниманием на протяжении конкретного занятия, а также на оптимизацию дальнейшего развития внимательности через прямую связь с регуляцией психического состояния ребенка.

Третий блок. Коррекционные упражнения, направленные на музыкальное развитие. Этот блок является основным и содержит несколько этапов.

1. Музыкальный руководитель предлагает детям различные музыкально-ритмические игры для развития координации движений, сенсорной стимуляции. Постепенно такие упражнения перерастают в игры для развития координации речи и движений, пение и игру в ансамбле. Перед тем как начать петь, музыкальный руководитель обращает внимание на правильность посадки. На первом этапе занятий вокальные упражнения должны быть без слов, на низких тонах, вызывающих максимальный резонанс в организме ребенка. Они дают возможность детям почувствовать активность и удовольствие в процессе управления собственным голосом. Дальнейшая работа подразумевает подпевание различным мелодиям, которое в дальнейшем перерастет в самостоятельное пение.

2. В отличие от первого этапа, направленного на развитие слухо-вокальной координации, второй этап направлен на развитие слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. Проводится прослушивание музыки вместе с активизированным ритмичным движением. Внедряются инсценированные попевки, побуждающие детей двигаться в едином ритме и способствующие становлению коммуникации. Используются упражнения на релаксацию мышечного тонуса, выполняя которые, дети учатся управлять своими мышцами и эмоциональными состояниями. Вводится рисование под музыку.

3. Этот этап содержит самые сложные задачи, выполнение которых возможно через развитые на предыдущих этапах способности находиться и выполнять последовательные действия в ритмически организованной среде, с устойчивым пространством, имеющие определенную эмоциональную окраску и с участием еще нескольких детей. Используются музыкально-ритмические игры (игры-диалоги); вокально-двигательный игротренинг с использованием футбола; танец (как коммуникация двигательными средствами). На различных народных мелодиях дети выполняют простые элементы танцев различных народов мира. Эти мелодии, неся в себе концентрированную жизненную энергию, при этом просты, мелодичны, легко запоминаются, отличаются ярким мелодическим рисунком, характерным фиксированным ритмом, определенным однообразием (т.е. четкой пространственной и временной организацией).

Так, на первом этапе центрального блока отрабатывается способность детей действовать по четким определенным правилам (при этом в поле внимания достаточно держать какой-то один план проявлений). На последующих этапах задачи постепенно усложняются и для их выполнения необходимым становится уже согласованное функционирование нескольких анализаторных систем. А далее детям предлагаются задания, требующие отлаженной сенсорной интеграции, двигательной и речевой памяти и согласования собственных проявлений с проявлениями других детей в группе. На третьем этапе, таким образом, включаются все виды координаций.

4. Заключительный этап. Прощание как ритуал.

Прощаться можно и всем вместе, и отдельно. Играя для каждого мелодию на фортепиано (мелодике, блок-флейте), педагог слушает ответ ребенка, сопровождающего свой уход определенным движением. Прощание можно организовать по-другому: дети один за другим по очереди подходят к ведущему, который держит большой

бубен, по которому ударяют рукой и поют при этом «До-сви-да-ни-я». Когда дети расходятся, звучит спокойная приятная музыка. Главное, чтобы дети ушли с занятия в хорошем настроении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алвин, Д., Уорик, Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. – М. : Теревинф, 2006. – 208 с.
2. Арисменди, А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание. – М., 1989. – 176 с.
3. Богдашина, О. Аутизм: определение и диагностика. – Донецк : Лебедь, 1999. – 117 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – М. : Просвещение, 1967. – 96 с.
5. Лебединская, К. С., Никольская, О. С. Вопросы диагностики раннего детского аутизма: Диагностика и коррекция. – М., 1988. – 236 с.
6. Мнухин, С. С
., Зеленская, А. Е., Исаев, Д. Н. О синдроме раннего детского аутизма, или о синдроме Каннера у детей // Журнал психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1967. – № 10. – С. 56-78.

УДК
ББК

Захариева Диана
Diana Zaharieva

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“
г. Благоевград, Республика Болгария
Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

**ЭСКИЗ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ
ЖИВОПИСИ В УНИВЕРСИТЕТЕ
ЕСКИЗЪТ КАТО ИННОВАЦИОННА ФОРМА НА ОБУЧЕНИЕ
ПО ЖИВОПИС В УНИВЕРСИТЕТА**

Аннотация. Обозначены новые инновационные подходы к художественному образованию в университете путем включения эскизов для повышения эффективности обучения и совершенствования художественных навыков, умений и творческого воображения студентов. Освещается разработанная методическая система, включающая образовательную модель, проверенная на студентах, специализирующихся в области искусств в Юго-Западном Университете «Неофит Рилски», и показавшая свою эффективность.

Анотация: В разработката се предлагат нови иновационни форми на обучение по живопис в университета, чрез включване на ескизи, с цел повишаване ефективността на обучението и развитие на живописните способности и образно мислене на студентите. Създадена е методическа система, с включен модел на обучение, апробирана и прилагана ефективно в практиката при студенти, изучаващи художествените специалности в катедра „Изобразително изкуство“ към Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград.

Ключевые слова: искусство, интерпретация, этюд, эскиз, художественное образование.

Ключови думи: изобразително изкуство, интерпретация, ескиз, етюд, обучение по живопис.

Съвременното обучение по живопис в българските университети налага търсенето на нови форми и методи за преподаване, с цел да се постигнат по-високи резултати в учебния процес и да се мотивират студентите за активна и творческа работа. Вследствие на това да се развие в тях нагледно-образното мислене, умение да се материализират образите в завършен вид (според

възможностите на всеки), да се формира чувство за стил и цялостно изграждане на формите.

Проблемите на обучението по живопис в университетски условия и процесът на създаване на студентските творби са сравнително по-слабо проучени в българската научна литература, но през последното десетилетие интересът към тях нараства. Ценен принос в тази област са изследванията на Емил Куков, отразени в трудовете му [1; 2; 3]. Въведената от него методика на обучение по живопис, включваща анализ и интерпретация на живописни произведения е ефективна и показва, че изследванията в тази посока водят до по-висока резултатност, в педагогическите и творчески процеси на съвременното университетско художествено образование. В нея открихме възможност да внесем творчески и емоционален импулс в създаването на студентските работи, като анализираме живописни произведения от историята на изкуството (предварителни ескизи и окончателни творби), а също и студентски творби, изпълнени в различни техники. Нашите очаквания са, че системното запознаване с ескизи и придобиването на навици заработа чрез предварителни ескизни задачи, ще направи по-резултатно обучението по живопис, в университетските художествени специалности.

Още от епохата на Ренесанса живописците създават подготвителни скици и цветни ескизи, в процеса на работа над дадено произведение. В историята на изкуството са известни много примери, при които художниците изпълняват предварителни композиционни варианти и художествени решения на своите творби (според творческия си замисъл), изследват и проучват натурата с живописни средства. В европейската художествена традиция и академичното обучение по живопис (от появата му до днес) важно място заема рисуването на модели „по натура”. И до сега в учебни условия етюдите имат смисъл като подготвителен материал, чрез който се изучава натурата с живописни средства.

Ескизите предхождащи етюдите служат за предварително, спонтанно проучване на натурата и спомагат за намирането на подходящи изобразителни варианти. От друга страна те биха могли да бъдат носители на (някои) художествени качества (свежо, импулсивно, цялостно и експресивно изпълнение на натурата), а също да бъдат и друга „възможност” за решение на пластическия образ и това да е основание за алтернативно съществуване с по-проучения етюд (разновидно състояние на пластическия образ).

Обучението се извършва по програми с намален хорариум от часове, което налага търсене на по-ефективни и иновативни форми на

преподаване, за да се постигнат образователните изисквания в програмните задачи, заложи в учебната документация.

Традиционното обучение включва изпълнение на цветни етюди от натура с акварелна, темперна и маслена техника, като за първи курс акцентът е върху постановки „Глава“ с маслени бои, а във втори курс се живописва предимно „Голо тяло“. Времетраенето предвидено за завършването на постановките е между 12 и 16 учебни часа. В това време етюдите трябва да придобият качествата на образ, който да включва оптимално разработена композиция, убедителна конструкция, изградена според изискванията на пластичната анатомия, верни пространствени съотношения, хармонични цветови решения, постигнати съобразно технологията на съответната живописна техника.

В рамките на времето, определено за изпълнение на основната задача-етюд, през последните осем години бе дадена възможност на студенти, които са предразположени към по-бързо реализиране на учебните постановки от програмата и извяват желание, да направят и цветен ескиз на същата изобразителна задача. Това, което се наблюдава в тези свободни ескизни решения е емоционално и цялостно изпълнение, изразително пресъздаване на съществените особености на формата и цветовете, детайлите са съобразени и подчинени на общото. Анализът на резултатите показва, че студенти които са работили и по двете задачи, живописват впоследствие етюдите си по-уверено, цялостно и убедително (по отношение на композиционното и обемно-пространствено изграждане, цветово решение и постигане на материалност).

В нашия случай ескизът е възможност на свободен избор в обучаващо-творческия процес, носещ потенциала за други, различни всеки път, живописни визуализации на натурата, с живописни средства.

През последните години се забелязва промяна в концепциите и естетическите възгледи за университетското художествено образование и за изкуството като цяло. По редица причини, налагащи промените, тенденцията е учебните ескизи и етюди да стават „по-условни и освободени“, като се отделя по-голямо внимание на изразните средства, търсейки се максимална експресивност и въздействие на пластическия образ. Образоването на бъдещите художници изисква те да получат знания за изкуството и практически умения за създаване на собствени творби, но също така да им се даде възможност да извяват своята индивидуалност свободно, всеки от тях

да запази чувствителността си, усета и стиловете си предпочитания в търсенето на определени варианти и творчески решения.

Наред с развитие на живописните умения и образно мислене на студентите и на способността им да изразяват своята индивидуалност чрез творбите си, се очаква те да разбират и анализират структурата на пластическия образ в произведенията на изкуството. Освен това, от тях се изисква да придобиват практически умения за техническото изпълнение на ескизите и етюдите (с определени изразни средства и изобразителни материали).

Предложеният от нас теоретичен модел на експериментално обучение по живопис предвижда две форми на използване на ескизи:

1. Запознаване с произведения на художници от различни епохи, също и на съвременни автори, разглеждане, анализиране и интерпретиране на техни ескизи и живописни творби (в репродукции). За онагледяване се използват и ескизи в оригинал на обучавани по тази методика студенти, от предишни курсове и години.

2. Изпълнение на цветни ескизи от натура (по желание на студентите), предхождащи основната работа по живописния етюд по всяка постановка, като средство за нейното проучване.

Подготвителният живописен ескиз, прилаган в учебния процес (ако студентите пожелаят да го изпълнят), в повечето случаи носи характеристиките на обобщено, бързо, експресивно и свежо решение на постановката, а при по-надарените студенти се забелязва и подчертано лично отношение към изобразяваната натура и нейните особености. Докато при живописния учебен етюд, за разлика от ескиза, най-често след първоначалното набелязване, се продължава с детайлно проучване и накрая се завършва с обобщаване на подробностите, като стремежът при изграждането е към проученост и обективно изобразяване на видимата реалност, стигащи в отделни случаи до суровост и преработеност.

Предварителното проучване на натурата чрез бързи живописни ескизи, носещи непринуденост и експресивност, спомагат за придобиване на изобразителен опит, необходим при изпълнението на етюдните задачи. Включените в обучението методически похвати развиват образното мислене и живописните умения на студентите, като усилват творческите им постижения. Особено отчетлив е позитивният ефект на натрупването.

Нашите очаквания са, че системното запознаване с ескизи (в рамките най-вече на часовете по история на изкуството) и придобиването на навици за работа чрез изпълнение на предварителни

ескизи, ще направи по-резултатно обучението по живопис в университетските специалности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куков, Е. Обучение по живопис в университета. Благоевград: Университетско издателство “Неофит Рилски“, 2003.
2. Куков, Е. Живопис обучение и творчество. Благоевград: Университетско издателство “Неофит Рилски“, 2003.
3. Куков, Е. Въведение в живописиста: система на обучение по живопис в университета. Благоевград: Университетско издателство “Неофит Рилски“, 2009.

УДК
ББК

Клепалова Наталья Геннадьевна
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В УСЛОВИЯХ ПОСЕЛКА ГОРОДСКОГО ТИПА

Аннотация: В статье рассматриваются особенности функционирования детской школы искусств в поселке городского типа. В опоре на современные требования освещается содержание различных проектов, включающих культурно-просветительскую деятельность. Освещается содержание культурно-просветительских проектов, реализуемых детской школой искусств в поселке городского типа Верхние Серги.

Ключевые слова: культурно-просветительская деятельность, детская школа искусств, поселок городского типа, художественное образование.

Концепция художественного образования в Российской Федерации [2], опирающаяся на «Национальную доктрину образования в Российской Федерации» [3], является основополагающим государственным документом развития системы образования в России на период до 2025 года. В ней определены важные стратегические направления государственной политики в области художественного образования и обозначены перспективы его развития в единстве целей, задач и путей их достижения.

Одной из целей Концепции художественного образования в Российской Федерации является развитие художественного образования и повышение общего уровня значимости культуры и искусства в образовании. Этот вопрос находит отражение в ряде документов последних лет [4, 5, 6, 7].

Однако, несмотря на усиление внимания государства к решению данной проблемы, в обществе наблюдается тенденция снижения духовного и культурного уровня взрослых и детей. Преодолеть ее могут многие учреждения культуры, в том числе и детские школы искусств (далее – ДШИ).

Такие школы в системе малых городов могут выступать культурными центрами, способствующими как художественному образованию обучающихся, так и расширению художественного опыта населения такого города [1]. Для небольшой территории (поселка городского типа) особо значимой в культурной жизни является работа ДШИ. Рассмотрим подробнее особенности организации культурно-просветительской деятельности в поселке Верхние Серги Нижнесергинского района Свердловской области.

В условиях территориальной удаленности поселка Верхние Серги от крупных культурных центров, отсутствия на территории музеев изобразительного искусства, театров, филармонии, других культурных объектов особенно возрастает ценность каждого мероприятия, проводимого в ДШИ, и востребованность их юными и взрослыми жителями.

Один из возможных способов преодоления «культурного голода» населения поселка администрация Верхнесергинской ДШИ видит в непрерывной культурно-просветительской деятельности, которая направлена на осуществление целого ряда задач:

- повышение интереса обучающихся ДШИ к творческой деятельности;
- раскрытие творческого потенциала обучающихся посредством приобщения к коллективному творчеству;
- улучшение имиджа организации;
- повышение культурного уровня населения не только поселка Верхние Серги, но и Нижнесергинского района.

Результатом освоения культуры являются не только знания и умения в определенной области искусства, но и их ценностные и смысловые составляющие, творческий подход к осмыслению и пониманию произведений искусства, духовных ценностей.

Культурные традиции поселка Верхние Серги ограничиваются участием населения в качестве зрителей в поселковых мероприятиях, приуроченных к календарным праздникам, проводимым в Центре детского творчества. Он расположен в бывшем Доме культуры и имеет единственную в поселке сценическую площадку со зрительным залом на 600 мест. Работает также и культурно-досуговый центр, созданный в 2014 году и имеющий зал рекреации на 50 посадочных мест. Праздничные мероприятия проходят в виде концертов, организованных силами местной художественной самодеятельности. В их репертуар входят вокальные номера, зачастую исполняемые под фонограмму. В таких концертах в качестве артистов часто принимают участие обучающиеся хореографического отделения ДШИ: только в

Центре детского творчества имеется сценическая площадка, пригодная для массовых выступлений (от 10 до 30 участников).

Культурно-просветительские мероприятия являются для ДШИ «сверхновыми», инновационными, они пользуются завидной популярностью среди жителей поселка. Такие мероприятия доказали свою нужность и востребованность, а педагогический коллектив не останавливается на достигнутом, обновляя и трансформируя творческие проекты. Многие мероприятия стали традиционными и проводятся в Верхнесергинской ДШИ больше 10 лет. Концерты, спектакли, выставки, мастер-классы настроены на пробуждение и развитие в человеке способностей: искусства слышать, искусства видеть, искусства слова, искусства передавать эмоциональное состояние, искусства творить.

То, что можно услышать и увидеть в ДШИ, отличается от того, что предлагают зрителю другие организации. Именно здесь слушатели могут наслаждаться живым звуком. Это обусловлено учебными и репертуарными планами образовательных программ, реализуемых школой искусств, необходимостью изучения классических произведений, знакомства с зарубежными и отечественными композиторами, художниками и артистами разных эпох и стилей, и наличием небольшого зала рекреации с неплохой акустикой. Чистейшие детские голоса при исполнении сольных номеров, многоголосные хоровые выступления, инструментальное исполнение произведений русских и зарубежных композиторов – это то, что притягивает и восхищает слушателей и зрителей. Камерная обстановка, уют, доброжелательность и, конечно, детские выступления отличают нашу школу от других культурных и образовательных организаций. Небольшая вместимость зала рекреации ДШИ, ограничивая размер целевой аудитории, дает возможность проводить камерные мероприятия в комфортных для нее условиях.

Так, на базе ДШИ был организован совместный проект к Дню славянской письменности и культуры. В проекте участвовали обучающиеся ДШИ (обеспечивающие музыкальную составляющую праздника) и воспитанники воскресной школы при Введенском архиерейском подворье (отвечающие за информационную составляющую мероприятия). Зрителями были приглашены учащиеся общеобразовательных школ, для которых тема праздника особо значима в рамках изучения предмета «Основы православной культуры». В результате такого мероприятия школьникам становится более интересен учебный материал, потому что подается в

оригинальной форме, а это мотивирует их на дальнейшее развитие в этой области. А выступающие приобретают при этом неоценимый практический опыт сценической деятельности в качестве артистов и тоже узнают много нового и интересного.

Зрители, посещающие такие мероприятия, – родители, бабушки и дедушки учащихся ДШИ и их родственники. Именно они помогают школе реализовывать творческие проекты, причем не только в качестве зрителей, но и в качестве участников. Многие родители и ближайшие родственники обучающихся ДШИ сами имеют то или иное художественное образование. В программах концертов есть хореографические, инструментальные и вокальные семейные номера. А к тридцатилетнему юбилею школы был подготовлен концерт, основная часть программы которого состояла именно из семейных выступлений.

Многолетняя традиция ДШИ – это новогодние спектакли, поставленные силами обучающихся и преподавателей всех отделений ДШИ: музыканты исполняют роли поющих героев и участвуют в массовых музыкальных сценах, хореографические зарисовки, этюды, а и тогда и главные роли танцующих героев в спектаклях исполняют обучающиеся хореографического отделения, а обучающиеся художественного отделения – это декораторы спектакля, бутафоры, оформители.

Реализация таких проектов помогает сплотить наших воспитанников в огромный дружный коллектив, где каждый ощущает себя членом огромной семьи, чувствует свою необходимость и значимость, свою причастность к творческому проекту и его успешному результату.

Спектакли школы искусств всегда проходят с большим успехом. Все зрители в восторге, от малышей до бабушек и дедушек. Есть в их числе и постоянные зрители, которые оценивают нашу работу в динамике. И после каждого спектакля «Книга отзывов» пополняется новыми позитивными и благодарными откликами и пожеланиями новых творческих мероприятий и идей. А это, в свою очередь, вдохновляет школу на новые проекты.

Постановки школы искусств отличаются музыкальностью, живым звуковым сопровождением, профессиональной хореографией и вокалом. А в малом зале зритель ощущает себя участником событий, происходящих на сцене. И поскольку спектакли все же детские, артисты – тоже дети, то и зрители – это дети.

Идея подарить новогоднюю радость другим нашла свое отражение в таком востребованном в наше время проекте, как

благотворительность. Был организован просмотр спектакля для детей-инвалидов, собраны небольшие средства и куплены подарки детям, которые так нуждаются в внимании и заботе.

Недавно в Верхнесергинской ДШИ начала реализовываться общеразвивающая программа «Свободное творчество» для детей с ограниченными возможностями здоровья. Опрос их родителей показал, что такая программа в Верхних Сергах очень востребована: ведь для особенных детей это редчайшая возможность общения и особого обучения. Педагоги и родители отмечают значительную положительную динамику в развитии обучающихся с ОВЗ. В 2017 году эти дети принимали участие во Всероссийском творческом конкурсе «Весеннее вдохновение» в номинации «Хореография» и стали призерами конкурса, заняв 3 место.

С 2010 года на базе Верхнесергинской ДШИ проводится ежегодный Открытый межрайонный конкурс малых вокальных ансамблей «Серебряные голоса». Существует очень много различных вокальных сольных и хоровых конкурсов, поэтому коллектив школы искусств в Верхних Сергах решил выбрать иную форму конкурсных вокальных выступлений, нежели хоровые и сольные выступления. Форма малых ансамблей оказалась более приемлемой для небольших по численности ДШИ этой территории. Для обучающихся Верхнесергинской ДШИ это серьезный конкурс, который позволяет реализовать обучающимся свои вокальные способности в небольшом ансамбле, посмотреть на своих сверстников, сравнить свой исполнительский уровень с уровнем других конкурсантов. Конкурс ежегодный, что позволяет проследить творческий рост его участников. Он дает возможность услышать от профессионалов в области вокального искусства оценку своей деятельности (в жюри конкурса наряду с педагогами детских школ искусств входят и преподаватели Уральского государственного педагогического университета). Маленький зал не может вместить всех желающих и, поскольку только одних участников в 2017 году было больше ста, мы не афишировали это мероприятие. Однако родители и ближайшие родственники участников, регулярно бывающие на конкурсных просмотрах, всегда с восторгом делятся своими приятными впечатлениями от чистого живого вокала, артистизма, таланта исполнителей и, конечно, от победителей конкурса. Мнение зрителей помогает убедиться в справедливости оценок жюри.

Ежегодные отчетные концерты Верхнесергинской ДШИ традиционно пользуются популярностью среди населения поселка. Это единственное мероприятие в поселке, где жители могут послушать

живое исполнение фортепианной музыки, увидеть выступление хореографического коллектива «Детство» – лауреатами международных хореографических конкурсов, увидеть большую выставку работ обучающихся художественного отделения – лауреатов всероссийских и международных конкурсов. Отчетные концерты школы проводятся в зале Центра детского творчества, где есть возможность разместить всех желающих. В таких случаях заранее оформляется огромная афиша, раздаются листовки, передаются объявления по местному радио, вывешиваются объявления в школе искусств и на официальном сайте школы. В таких концертах часто принимают участие и выпускники школы. Совместная работа позволяет узнать что-то новое, поделиться опытом, мотивировать обучающихся ДШИ продолжать обучение в выбранной области искусства на профессиональном уровне, стимулирует их творческий рост. В результате множество позитивных отзывов, благодарности преподавателям, и все это благодаря оригинальности номеров, слаженности и спетости голосов, отточенности движений, исключительной красоте художественных работ.

Еще одним культурным проектом является ряд мероприятий, приуроченных к 9 Мая. Уже несколько лет в ДШИ собираются пожилые люди, пережившие Великую Отечественную войну, Совет ветеранов поселка. Они садятся за столики с чаем и самоварами и в непринужденной обстановке смотрят небольшой концерт, приготовленный силами учащихся. Дети поют песни военных лет и песни о войне, читают стихи, играют музыкальные произведения на военную тематику, танцуют танцы далекого военного времени. С помощью таких мероприятий в школе ведется патриотическое воспитание: дети должны знать историю, помнить, кому они обязаны мирным небом над головой. А гости-пенсионеры безмерно благодарны за возможность в тихом уютном зале посмотреть выступления детей – старшему поколению это всегда интересно, гости получают возможность пообщаться друг с другом, поделиться впечатлениями от увиденного, вспомнить и поговорить о трудных далеких временах и о том, как тяжело в тылу ковалась победа.

Уже семь лет в школе проводятся «Литературно-музыкальные гостиные». Их цель – более глубоко познакомить обучающихся в ДШИ и интеллигенцию поселка с культурой XVIII-XIX веков. На таких мероприятиях рассказывается о композиторах той эпохи, исполняются вокальные и инструментальные произведения, танцы того времени. Эти экскурсии погружают в атмосферу того времени. Благодаря «гостиным» развивается социальное партнерство с

другими, в том числе образовательными, организациями поселка: сюда приглашаются педагоги общеобразовательных школ и Сергинского многопрофильного техникума, чья деятельность не связана с искусством, что расширяет их художественный кругозор, помогает им проводить у себя подобные тематические внеклассные мероприятия.

Таким образом, детская школа искусств помогает решить серьезные задачи, обозначенные в Концепции развития культуры в Свердловской области на период до 2020 года: позволяет повысить степень доступности культурных благ, сделать культурную среду посёлка городского типа более насыщенной, отвечающей растущим потребностям личности и общества, выполняет роль культурного центра в поселке городского типа, является ведущим распространителем культурных ценностей и хранителем культурных традиций. Мероприятия, проводимые школой искусств, повышая уровень образованности и культурной осведомленности жителей поселка и района, привлекают спонсоров и обеспечивают конкурсный набор обучающихся в ДШИ, побуждают к творческой активности и взрослое население поселка, рождая интересные совместные творческие проекты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газман, О. С. Воспитание: цели, средства, перспектива / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1989.

2. Концепция художественного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. Приложение к приказу МК РФ от 28.12.2001г. № 1403. Режим доступа: <http://www.tanais.info/ru/schools.html>

3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: одобрена постановлением правительства РФ от 04.10.2000г. (до 2025г.), №751 // Российская газета: документы [Электронный ресурс].<https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>

4. О Концепции развития культуры в Свердловской области на период до 2020 года: Пост. Правительства Свердловской области от 06.11.2012 г. № 1238-ПП [Электронный ресурс].<http://docs.cntd.ru/document/412301301>

5. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств: в 2 ч.: сборник материалов для детских школ искусств / Авт.-сост. А.О. Аракелова М. : Минкультуры России, 2012. Ч. 1. С. 4-6. –

6. Рекомендации по осуществлению образовательной деятельности в детских школах искусств по видам искусств. Проект. 11.01.2013 [Электронный ресурс].<http://pandia.ru/text/79/350/17401.php>

7. Стенограмма заседания Совета по культуре и искусству 26-09-2009 [Электронный ресурс].<https://oko-planet.su/politik/politikrus/140162-vladimir-putin-provel-zasedanie-soveta-po-kulture-i-iskusstvu.html>

8. О Концепции развития культуры в Свердловской области на период до 2020 года: Пост. Правительства Свердловской области от 06.11.2012 г. № 1238-ПП [Электронный ресурс].<http://docs.cntd.ru/document/412301301>

УДК
ББК

Курталиева Александра Николаевна
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обосновывается педагогический потенциал игровой деятельности детей, освещается содержание комплекса игр, способствующих развитию у младших школьников творческой активности и воображения.

Ключевые слова: музыкальная игра, творческая активность, творческая деятельность, воображение, эмоциональная отзывчивость, младший школьный возраст.

Социальное общество на современном этапе заинтересовано в развитии каждого ребенка как личности, адаптируя общепринятые государственные программы под современные требования социума и объединяя их с новыми гуманистическими, личностноориентированными подходами к образованию. Игра является обширной почвой для проявления творческих способностей, творческой активности, эмоциональной отдачи и воображения детей, что делает ее неотъемлемым элементом в педагогической практике.

Прежде чем говорить об игре как о педагогическом приеме, необходимо раскрыть саму суть понятия и феномена игры. Феномен игры – многомерное явление. Его аспекты исследуются психологией, педагогикой, культурологией, философией и другими науками. В современной науке нет целостного и общего понятия игры, в каждой научной отрасли существует своя концепция феномена игры.

В педагогике феномен игры рассматривается как способ организации обучения и воспитания, как компонент педагогической культуры. В работе И. В. Груздовой [2] обобщен ряд определений игры, выдвинутых различными исследователями и отражающими теоретическую часть этого феномена: игра понимается как изначальная школа поведения (К. Гросс), как инстинктивное самообразование развивающихся задатков (В. Штерн), как способ ориентирования в явлениях культуры с помощью культовых символов (Д. Эльконин), как совокупность способов взаимодействия ребенка с

миром, открытие и познание его и нахождение своего места в нем (С. Шмаков).

По мнению Д. Б. Эльконина, игра является важнейшим источником развития сознания ребенка, произвольности его поведения, особой формой моделирования им отношений между взрослыми, фиксируемых в правилах определенных ролей. Взяв на себя выполнение той или иной роли, ребенок руководствуется ее правилами, подчиняет выполнению этих правил свое импульсивное поведение [8]. С. А. Шмаков рассматривает игру, как среду самовоспитания ребенка, и считает, что воспитательная сущность игровой деятельности заключена в правилах: «Правила в игре есть правила ребенка для самого себя, правила внутреннего самоограничения и самоопределения» [7].

Но, несмотря на все различия теорий происхождения и феномена игры, общим между данными теориями является признание развивающей, обучающей, социализирующей функций игры и ее широкого дидактического потенциала.

Другой подход к классификации игры исходит из практической точки ее применения. Приведем пример классификации игр, разработанной Г. К. Селевко [5], в которой игры разделяются по виду деятельности – на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические; по характеру педагогического процесса – на обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профорientационные, психотехнические и др.; по характеру игровой методики – на предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации: по предметной области – по всем школьным циклам; по игровой среде, в значительной степени определяющей специфику игровой технологии – на игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, с ТСО, с различными средствами передвижения.

Другая, не менее значимая, классификация разработана О. С. Газманом [1]. Именно на его классификации и мы остановим свое внимание в данной статье. По его мнению, игры, применяемые в работе с детьми, нужно разделять на сюжетно-ролевые, игру-труд, дидактические, игры-забавы и развлечения, игры-драматизации.

Отметим прямую связь игровой деятельности с искусством и эстетической деятельностью. По мнению И. В. Груздовой, эстетическая деятельность сходна с игровой

преобладанием эмоционального начала, активизацией фантазии, сочетанием имитативных и комбинаторных моментов, установкой на внеутилитарную значимость, созданием особого пространства, выходящего за рамки эмпирической действительности. Активное включение эстетического компонента, активизация общих принципов искусства и игры представляется поэтому одним из путей реализации системообразующих возможностей игры в педагогическом процессе [2].

Синтез искусства, эстетики и игровой деятельности дает художественную игру. Именно из художественной игры и прорастает музыкальная деятельность, в том числе и музыкальная игра. Так, Carolynn A. Lindeman отмечает, что игры имеют огромное значение в развитии музыкальных способностей и творческой активности детей [9]. В иностранных источниках также содержатся идеи взаимодействия музыкальной игры и театра.

В данной статье почвой для творческой деятельности и развития активности, воображения детей являются музыкально-театральные занятия, на которых превалирует музыкальная игра. Именно музыкальная игра воспитывает эстетическое восприятие и художественные вкусы у детей. В процессе игры возникает эмоциональная отзывчивость на музыкальный материал, которая позволяет ребенку передать выразительность игрового образа, в соответствии с характером произведения. В процессе участия в музыкальных играх у ребенка развивается и ярко раскрывается творческая активность.

Творческая активность по-разному трактуется разными авторами: С. А. Коноваловой – как интегральное качество личности, представленное в творческой деятельности, стимулирующее потребность и инициативу ребенка в создании художественного продукта и включающее мотивацию, навыки творческой деятельности и эмоциональную отзывчивость [4]; Е. А. Заплатиной – как интегральное качество личности, включающее мотивационный, процессуальный, результативный компоненты, проявляющееся в разных видах художественной деятельности [3]. Из данных определений следует, что творческая активность есть совокупность личных качеств ребенка, раскрываемых в какой-либо творческой деятельности. Именно в ней раскрывается потенциал ребенка.

Рассмотрим систему музыкальных игр, представленную А. В. Кенеман. Данная система музыкальных игр совпадает с описанной выше классификацией О. С. Газмана. Как и О. С. Газман, А. В. Кенеман выделяет дидактические игры, сюжетно-ролевые игры и

игры-спектакли. В ней представлены игры, традиционно используемые в музыкальном воспитании – несюжетные (дидактические по своему характеру) и сюжетные музыкальные (образные, ролевые, которые при определенном педагогическом руководстве могут перерастать в форму игры-спектакля) [2].

Начиная с простых, несюжетных игр, переходя затем к более сложным, сюжетно-ролевым играм и играм-спектаклям, ребенок все больше прогрессирует в развитии своей личности и раскрытии творческого потенциала, что позволяет ему выразить эмоции, мысли, чувства, интересы и переживания, основанные на опыте восприятия музыкального искусства.

Для творческих занятий очень важен подбор качественного музыкально-игрового материала. Выбор педагогом тех или иных музыкальных игр должен определяться задачами его педагогической деятельности и тем, какие качества он намеревается раскрыть и развить у учеников.

Изучив различные системы и комплексы игр, автор статьи остановил свой выбор на методике, разработанной Э. Г. Чуриловой [6]. Она предлагает целый комплекс игр, разделенный на виды деятельности, в каждом из которых обозначены задачи развития определенных умений и навыков: театральные игры, речевая культура, ритмопластика и пр. Так, множество игр предложено на развитие творческой активности, фантазии и воображения. Приведем в качестве примера некоторые из них: «Что мы делали, не скажем, но зато мы вам покажем!», «День рождения», «Зернышко», «Волшебная корзинка», «Сочини сказку», «Кругосветное путешествие», «Фантазии о...» и т. п.

Помимо развития творческой активности, воображения и фантазии, очень важно развивать в ребенке умение работать в коллективе, взаимодействовать с партнерами по игре, воспитывать у него смелость и находчивость, что позволяет ему адаптироваться и социализироваться в окружающем мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газман, О. С., Харитонов, Н. Е. В школу – с игрой: Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.
2. Груздова, И. В. Музыкальная игра в художественно-эстетическом воспитании детей: учеб.-метод. пособие. – Тольятти: Ред.-издат. центр Тольяттин. гос. ун-та, 2008. – 42 с.
3. Заплата, Е. А. Полихудожественный подход в развитии творческой активности младших школьников (в школе с углубленным

изучением предметов художественно-эстетического цикла): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 24 с.

4. Коновалова, С. А. Развитие творческой активности младших школьников на музыкальных занятиях в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2004. – 24 с.

5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1. – М. : Народное образование, 2005.

6. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

7. Шмаков, С. А. Игра учащихся – феномен культуры. – М. , 1994.

8. Эльконин, Д. Б. Психология игры. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

9. Carolyn, A. Lindeman. Musical Classroom: Backgrounds, Models, and Skills for Elementary Teaching [Электронный ресурс] : https://books.google.ru/books?id=5adYCwAAQBAJ&pg=PT42&hl=ru&source=gbbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

УДК
ББК

Лашина Анастасия Александровна
Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Российская Федерация

МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ИХ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные вопросы социально-личностного развития детей дошкольного возраста, обосновывается роль музыкальной деятельности ребенка в приобретении социально-личностного опыта общения со сверстниками, взрослыми и окружающим миром.

Ключевые слова: музыка, музыкальная деятельность, социально-личностное развитие дошкольника.

Современная система образования ставит своей целью социально-личностное развитие детей, которое выводится сегодня в ранг стратегических направлений обновления российского и, в том числе, дошкольного образования.

Основы социально-личностного развития зарождаются и стремительно, интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Опыт первых отношений с другими людьми является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка. Этот первый опыт во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. Множество негативных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве. Это побуждает обращаться к рассмотрению вопросов социально-личностного развития детей с дошкольного возраста.

Личность – это единая социально-личностная система, содержащая взаимосвязанные системные уровни. Основной функцией личности выступает активность субъекта во взаимодействии с окружающим реальным миром и развитие внутреннего субъективного мира.

Музыкальная культура, как часть души ребенка, может стать началом, порождающим личность. По мере приобщения к

национальной памяти ребенок по-новому начинает относиться к музыкальной культуре как средству своего социально-личностного развития.

Процесс музыкального воспитания начинается с дошкольного возраста, когда через общение ребенка с музыкальным искусством формируются духовно-нравственные основы дошкольника, эмоции, чувства, мышление, механизмы социальной адаптации в обществе, осознание себя в окружающем мире людей. В связи с этим современные комплексные и парциальные программы по дошкольному воспитанию ставят определенные задачи по приобщению детей к традиционной музыкальной культуре. Существует ряд парциальных программ («Наследие», «Мой родной дом», «Я человек», и др.) и комплексных программ («Детство», «Истоки», «Радуга», и др.), которые способствуют этому формированию.

Целый ряд методических материалов также ориентируется на использование музыкальной деятельности как средства социально-личностного развития детей дошкольного возраста. Назовем, например, методическое пособие А. Г. Ахтян, Н. В. Микляева «Социально-нравственное воспитание детей от 2 до 5 лет», «Социально-нравственное воспитание детей от 5 до 7 лет», методическое пособие «Живем в Ладу» и др.

Практика показывает, что самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятие зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это игра, музицирование, сочинительство, театрализация. Все это может дать музыкальная деятельность.

Музыка — это бескрайний мир эмоций, чувств, переживаний, размышлений, идей. Музыкальный язык способен раскрыть самые тонкие оттенки человеческих настроений, сокровенные помыслы, он побуждает переживать и думать. Эмоциональная реакция детей и взрослых на музыкальные произведения может помочь в налаживании доверительных взаимоотношений ребенка с родителями, учителя с ребенком, с детским коллективом. Когда В. А. Сухомлинскому встречался трудный ребенок, не знавший в детстве ласки, «очерствевший, из тех, что не понимает слова», он сажал его рядом с собой, чтобы слушать музыку.

Музыкальное искусство с самого начала служило средством общения, было инструментом диалога между индивидом и социумом. При восприятии музыки происходит «общение» личности слушающего с личностью автора произведения.

По мнению О. П. Радыновой, «эмоциональная отзывчивость на музыку связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку» [5, с. 8]. В силу своей эмоциональности музыка привлекает ребенка.

Неподдельный интерес дошкольников к музыкальной деятельности заставляет методистов по музыкальному воспитанию обращаться к истории становления методики и анализировать ее современное состояние, чтобы определить перспективы ее дальнейшего развития.

Тип отношения к миру у дошкольника формируется и выражается через деятельность. На этом базируются практически все возрастные периодизации. Именно в рамках характерной для того или иного возрастного периода деятельности ребенок выражает собственное отношение к миру, проявляет инициативу, осуществляет выбор и действует самостоятельно.

Следуя общей логике развития ребенка, становление музыкальной деятельности проходит ряд этапов:

Первый этап — музыкально-предметная деятельность. На этом этапе интерес ребенка вызывают игрушки и инструменты, издающие звуки. Он накапливает опыт манипулирования с ними, делает первый выбор более привлекательных предметов, инициирует предметные и сенсорные игры с объектами — носителями звуков.

Второй этап — музыкально-игровая деятельность. Вступая в мир социальных контактов, ребенок начинает строить собственную систему отношений с другими людьми.

Музыка становится на этом этапе:

- источником обогащения опыта эмоциональных отношений и переживаний, что позволяет обогащать социальные отношения в игре и общении;

- увлекательной игрой, поскольку любой вид музыкальной деятельности на этом этапе, будь то пение или слушание музыки, для ребенка по сути своей – игра;

- содержательной основой игр, когда сюжеты и ролевые отношения в детских играх становятся отражением музыкальной культуры социума.

Третий этап — музыкально-художественная деятельность. К концу дошкольного возраста ребенка начинает в большей степени интересовать не сам процесс, а качество результата деятельности. В нашем случае так осуществляется переход от музыкально-игровой к музыкально-художественной деятельности. Уже достаточный личный

эмоциональный опыт позволяет ребенку переживать художественные эмоции и творчески интерпретировать музыкальные произведения. А опыт участия в музыкальной деятельности дает возможность старшему дошкольнику выбирать наиболее близкие и успешные в реализации позиции: – слушателя, способного дать оценку музыкальному произведению и выразить результаты собственного восприятия, исполнителя музыкальных произведений (певца, участника оркестра, танцора), сочинителя (импровизатора музыкальных попевок и танцев, создателя сюжета музыкально-драматической игры и т.д.).

Развитие ребенка как субъекта музыкальной деятельности, переход от этапа к этапу обеспечивается в процессе накопления опыта данной деятельности.

В современной психолого-педагогической литературе опыт рассматривается как содержание и результат жизнедеятельности человека, индивидуально-личностная форма и результат освоения человеком действительности во всем ее многообразии (И. В. Блауберг, Э. Н. Гусинский, Л. М. Кантор, В. А. Лекторский, Ю. А. Турчанинова и др.).

Опыт человека – это индивидуальная интерпретация всей совокупности взаимодействий с внешним миром, которая выражается в индивидуально-личностных смыслах, переживаниях, ценностях, способах деятельности и общения.

Опыт – важнейшее условие развития личности (Б. Г. Ананьев, А. Адлер, Л. И. Анцыферова, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, Э. Фромм, Э. Эриксон и др.).

Опыт личности выступает как совокупность ее внутреннего социокультурного содержания тем основанием, которое предопределяет мотивы, выборы, поступки личности, т.е. направленность и качество личностного развития.

Музыкальный опыт или опыт музыкальной деятельности является разновидностью социокультурного опыта, который, в свою очередь, есть «воплощение культуры» и «совокупность исторически накопленных деятельностей».

В соответствии с компонентами социального опыта можно определить структуру опыта музыкального, которая включает: опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке; опыт знания музыки; опыт умений взаимодействовать с музыкой; опыт творческой деятельности или творческого включения в музыкальную деятельность.

Рассмотрим механизмы, которые используются музыкальной педагогией с целью социально-личностного, социально-нравственного и духовно нравственного воспитания детей.

Давно известен обычай судить о человеке по происхождению и воспитанию, по родителям и воспитателям. Воспитанный, благородный человек от достойных воспитателей – это обычная закономерность, но допускались и парадоксы: достойные люди могут получиться при неблагоприятных общественных и семейных условиях. Необходимо отдать должное внутренним возможностям личности, ее самостоятельности и личной ответственности за свое поведение. В народной педагогике ребенок воспитывался в деле, поэтому лучшими воспитателями обычно оказывались люди, наиболее способные к какому-то конкретному виду деятельности: мастера-ремесленника, певца, сказочника и др. Поэтому, продолжая музыкальное развитие ребенка в ДОУ, педагог должен являться транслятором и творцом социально-личностного опыта дошкольника. Отсутствие данной составляющей, мировоззренческой и практической позиции педагога неизбежно приводит к обеднению социокультурного развития дошкольников.

Методически очень значима организация музыкальных заданий с целью применения детьми полученных знаний непосредственно в той или иной деятельности. Это становится предпосылкой формирования устойчивого интереса к музыке, лучшего понимания детьми его необходимости и ценности, уважения к труду и таланту мастеров [4].

Основными средствами социально-личностного развития детей в контексте музыкальной деятельности являются сами музыкальные произведения, поэтому в младшем дошкольном возрасте при отборе музыкального материала необходимо максимально учитывать возрастные возможности детей. Практический опыт показал, для детей младшего дошкольного возраста более доступными являются так называемые малые музыкальные формы – потешки, речевки, считалки, скороговорки, короткие песенки.

В среднем дошкольном возрасте, наряду с усложнением «малых форм», все большее место должно уделяться песням, хороводам, заличкам, театральной деятельности. Дошкольников знакомят с русскими народными музыкальными играми, хороводами, песнями. Музыка, пленяя душу гармониями и ритмом, способна увлечь ребят художественно-эстетическим направлением.

Со старшими детьми, кроме более сложного музыкального материала, можно использовать такую форму работы, как театрализованная деятельность и музыкально-ритмические действия.

Описанные выше средства и механизмы социально-личностного развития и воспитания детей в ходе освоения музыкальной культуры крайне важны в совершенствовании современной системы дошкольного образования. Современные исследования (М. И. Богомолова, А. Г. Гогоберидзе, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко, Т. С. Комарова, Т. В. Поштарева, Т. Ю. Купач, С. Н. Федорова, А. Н. Фролова, Р. М. Чумичева и др.) в области образования дошкольников подчеркивают необходимость задействования потенциала личности ребенка и указывают на различные пути ее становления и развития. Следовательно, одной из основных задач современной системы образования является интеграция традиционных культур с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими воспитательную среду [1]. Этому посвящены целые разделы в современных федеральных и региональных программах развития образования – таких, как проект социально-личностного развития детей дошкольного возраста – «Это было недавно, это было давно» (программа «Воспитание и обучение в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой; примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (пилотный вариант) под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой; пилотный проект ЮНЕСКО «Московское образование: от младенчества до школы»; пилотный проект ДОМ-ЮНЕСКО «Воспитание ценностных ориентиров». Данные проекты реализуются в системе общего дошкольного образования. В рамках дополнительного художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста данную задачу могут решать музыкальные студии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, Г. Н. Исследование, изучение, освоение и применение народной педагогики в 4-х ч. Ч. 1 / Народная педагогика и современные проблемы воспитания: материалы Всесоюзной науч.-практ. конф. – Чебоксары, 1991. – С. 6–21.
2. Ерофеева, Т. И. Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М. : 1986. – 18 с.

3. Народное искусство в воспитании детей / под ред. Т. С. Комаровой. – М. : Пед. общ-во России, 2000. – 256 с.

4. Писарева, А. Е., Уткина, В. В. Живем в «Ладу»: Патриотическое воспитание в ДОУ. Метод.пособие. – М. : ТЦ. Сфера, 2007. – 128 с.

5. Радынова, О. П. Музыкальные шедевры: Авторская программа и метод.реком. – М. : ГНОМ и Д., 2000 – 80 с.

УДК
ББК

Микалюк Марина Михайловна
Уральский государственный педагогический
университет.г. Екатеринбург, Российская Федерация

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ.
ОПЫТ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Аннотация.статья посвящена актуальной проблеме – нравственно-патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Аргументированно обоснованы задачи, формы и методы, используемые для его реализации. Отражена практика патриотического воспитания дошкольников с использованием средств музейной педагогики, с плотным взаимодействием дошкольных образовательных учреждений с музеями.

Ключевые слова: дошкольники, патриотизм, музейная педагогика, экспонаты.

Нравственно-патриотическое воспитание сегодня является одним из важных звеньев в системе работы с детьми дошкольного возраста. Понятия «патриотизм» и «патриотическое воспитание» в силу своей значимости привлекают к себе внимание ученых из различных областей знания: философии, психологии, педагогики, истории и т.д. Патриотизм – преданность и любовь к Отечеству, к своему народу, как направление развития детей, отражено в требованиях Государственных стандартов дошкольного образования, Законе РФ «Об образовании», «Национальной доктрине образования РФ», «Декларации принципов толерантности» [1, 2, 3].

Во всеобщей декларации ООН сказано: «Образование должно содействовать взаимопониманию, толерантности (терпимости) и дружбе между народами, расовыми и религиозными группами» [1]. В Декларации принципов толерантности, утвержденной резолюцией 5.61. Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г., ст. 4. читаем: «Необходимо уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, содержания уроков и занятий, совершенствования учебных материалов, включая новые образовательные технологии, с целью воспитания чутких и

ответственных граждан, открытых восприятию других культур, способных ценить дружбу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность».

Сегодня, когда наше общество переосмысливает многие идеалы, а ведущее место занимают материальные ценности, все яснее видится необходимость в расширении представлений детей о своей малой Родине: дети мало знают о родном городе, стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, в том числе, к товарищам по группе, редко страдают чужому горю. Не всегда правильно и достаточно ведется работа с родителями по данному направлению. Важность патриотического воспитания выделена в программе «Патриотическое воспитание граждан РФ» [4]. В современных условиях патриотизм, с одной стороны, – это преданность своей Родине, а с другой, – сохранение уникальности и самобытности каждого народа. Среди многих проблем образовательной системы главное место занимает ориентация педагогического процесса на формирование основ толерантности, возрождение нравственности и духовности, его организация путем приобщения детей дошкольного возраста к историческому наследию своего народа.

Дошкольный возраст является важнейшим периодом в жизни каждого человека, поэтому именно с детства нужно закладывать основы нравственно-патриотического воспитания [2]. В это время у ребенка закладываются основы нравственности будущего гражданина, а взрослый, в свою очередь, должен помочь ребенку осознать человеческие ценности, самобытность родной культуры. Нравственно-патриотическое воспитание должно носить комплексный характер, отображаться во всех видах деятельности детей, а также осуществляться в повседневной жизни ребенка. Помощником в создании таких условий может стать музейная педагогика.

Музейная педагогика в условиях детского сада помогает реализовывать основную образовательную программу; является действенным модулем развивающей предметной среды и средством индивидуализации образовательного процесса; способствует воспитанию у дошкольников основ музейной культуры; расширяет кругозор воспитанников; открывает педагогам возможности для самостоятельной исследовательской деятельности и помогает им наладить сотрудничество с родителями и представителями социума за пределами дошкольного учреждения.

В детском саду «Радость» № 107 г. Нижнего Тагила Свердловской области активно ведется работа по воспитанию

культурного, творческого гражданина, способного воспринимать, ценить, воплощать в своей жизни и жизни социума принципы добра и красоты. Достичь этого возможно при создании развивающей, познавательной среды. Для ознакомления дошкольников с культурными ценностями своей семьи, родного края, родной страны педагогами ДОУ была создана развивающая предметно-пространственная среда, отвечающая требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

В ней работает центр патриотического воспитания, где располагаются игры и пособия для самостоятельной и совместной деятельности детей с учетом интересов детей и индивидуальных потребностей. В Центре культурного наследия Нижнего Тагила и Свердловской области дети знакомятся с интересными историческими экспонатами. В «Уголке семьи» ребенок может отдохнуть и посмотреть семейные фотоальбомы свои и своих друзей. В уголке книги собрана художественная литература уральских авторов о жизни предков [6].

Такое обогащение среды способствует повышению интереса детей к культуре родного края, к традициям своей семьи, расширению и активизации словарного запаса воспитанников.

Для приобщения детей к национальной культуре, традициям русского народа в группах организованы мини-музеи для детей – краеведческие («Мой город», «Национальные костюмы»), исторические («Русская изба»), комплексный («Мой герой», «Путешествие в прошлое куклы»), технические, а также экспозиция «О Великой Победе» [5].

Мини-музеи используются для проведения различных занятий, на которых дети, помимо решения задач их общего развития, вовлекаются в процесс нравственного, духовного и патриотического воспитания. В этих мини-музеях дети могут рассмотреть вблизи игрушку, посуду, картины и, чувствуя свою причастность, начинают интересоваться историей создания экспонатов. Педагоги включают в свои рассказы различные пословицы, поговорки, потешки об этих экспонатах.

Эта работа подготавливает детей к непосредственному посещению городских музеев. В процессе взаимодействия с ними ведущее место занимает Нижнетагильский музей–заповедник. Он является богатой научно-познавательной базой для наглядного ознакомления дошкольников с историей, культурой, этнографией литературой, техникой, природой и экологией местного края. Образовательные программы музея включают в себя экскурсии,

беседы, лекции. Учитель, воспитатель, организатор внеучебной работы имеет возможность выбора, как целой программы, так и отдельной тематической экскурсии и занятия.

Музей изобразительного искусства работает по разным направлениям, приобщая детей к изобразительному искусству через систему занятий, экскурсий, бесед и т. д. Одно из направлений его работы – совместное с дошкольным образовательным учреждением приобщение ребенка к изобразительному искусству. В стенах музея проводятся теоретические (экскурсии, беседы) и практические занятия по изобразительной деятельности. В такой обстановке ребенок лучше воспринимает мир искусства, готов самостоятельно проявить свое творчество.

Занятия проводятся в соответствии с возрастом детей. В младшей группе идет ознакомление детей с красками, с их особенностями, с народной игрушкой, с иллюстрациями разных авторов. Дети могут проявить себя, например, при украшении салфеток или рисовании иллюстраций к сказкам. В средней группе детей знакомят с жанрами изобразительного искусства – натюрмортом, портретом, пейзажем, а также проводят практические занятия. Для старшей и подготовительной группы проводится серия занятий-бесед на слайдах о цвете и линии в природе и изобразительном искусстве.

Полученный детьми познавательный и эмоциональный опыт общения в музее благотворно сказывается на духовном формировании личности ребенка, позволяет значительно расширить его интеллектуальный и эмоциональный опыт, развить познавательные способности, создать нравственные основы его отношения к окружающему миру. Самое главное, целенаправленная работа способствует воспитанию в духе толерантности, уважения и взаимопонимания к культуре разных народов [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. N 537 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года".
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования
3. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016).
4. Государственная программа "Патриотическое воспитание

граждан российской федерации на 2016 - 2020 годы". Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493

5. Мень, Т. Е. Ребенок и кукла в современном мире // Детское творчество и музей. – СПб. , 2015.
6. Князева, О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб. : Детство-Пресс, 2013.

УДК
ББК

**Михеева Олеся Игоревна,
Юхнина Вероника Александровна**
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация В данной статье освещаются актуальные проблемы преподавании дизайна и компьютерной графики, обосновывается необходимость использования активных методов обучения с большой долей ориентации на профессиональную проектную деятельность для воспитания профессионально ориентированных и высококвалифицированных специалистов в области дизайна и компьютерной графики. Описываются элементы внедрения активных методов обучения в процесс преподавания дизайна с ориентацией на практикоориентированный подход.

Ключевые слова: дизайн-образование, компьютерная графика, метод проектов, кейс-стади.

В настоящее время существует множество проблем в дизайн-образовании: статус дизайна и дизайн-образования снижается. Профессия дизайнера перестает быть лидирующей, влияющей и решающей общественные проблемы. Выпускники-дизайнеры порой оказываются неподготовлены к профессиональной деятельности. Они не обладают достаточными знаниями, умениями и навыками, а также производственным опытом для того, чтобы быть высококвалифицированными специалистами.

В основе современного образования в России лежит задача формирования и воспитания профессионально ориентированной, самодостаточной и самореализующейся личности. Личности, которая способна творчески, креативно и нестандартно мыслить, самостоятельно достигать поставленных целей, реализовывать свои идеи и моментально реагировать на различные жизненные изменения и трудности. Практикоориентированный подход к обучению в соответствии с ФГОС [3] дает педагогам вектор развития для построения методики преподавания в рамках своих дисциплин.

Учебная деятельность должна строиться на основе деятельного, личностноразвивающего, практикоориентированного подхода, который формирует людей с новым типом мышления, инициативных, творческих личностей, компетентных в своей области, умеющих принимать решения и доводить свои мысли и задумки до реализации. Поэтому необходимы изменения в методике преподавания. Эти проблемы выделяют в своих работах многие преподаватели вузов с направлением дизайн и исследователи дизайн-образования [2, 4 и др.).

Поэтому сегодня преподаватели образовательных учреждений различного уровня разрабатывают собственные программы по дисциплинам «Дизайн и компьютерная графика» с элементами кейс-стади, а также применяют метод проектов в своей педагогической деятельности.

В рамках преподавания компьютерной графики метод проектов обязателен, позволяет погрузить обучающихся в реальную ситуацию решения профессиональных проблем. Известная фраза американского философа и основателя метода проектов Дж. Дьюи [1] «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» раскрывает суть метода проектов. Ведь именно связь знаний с реальной жизнью, нацеленность на практический, осязаемый результат лежит в основе метода проектов и в современной педагогике.

Метод проектов позволяет в сжатые, ограниченные сроки вместить большой блок знаний, которые сразу же реализуются на практике, а не остаются лишь теоретическими понятиями. Апробация, реализация знаний на практике в виде создания любого вида продукта – статья в журнал, макет, планшет – позволяет ученикам ощутить связь обучения с реальной жизнью, почувствовать материальные плоды своего обучения.

Неотъемлемым фактором успешности применения метода проектов в образовательном процессе, как и использования кейс-заданий и других нетрадиционных методов обучения, является педагог. От личностной включенности педагога зависит успешность усвоения предметных знаний. Для успешной реализации метода проектов важным этапом является предварительная подготовка, этап разработки проблемных тем, подачи материала в рамках проекта.

В рамках проекта можно реализовывать интересные подходы в подаче учебных заданий. Одним из таких вариантов является внедрение кейс-заданий в процесс обучения. Кейс-задания можно увидеть в рабочих программах в лидирующих вузах страны в области

дизайна и компьютерной графики, таких как УрГАХУ, СПГХПА им. А. Л. Штиглица, МГХПА им. С. Г. Строганова и др.

В УрГАХУ в рабочей программе по дисциплине «Дизайн-проектирование» особое внимание уделяется работе по созданию проектов на заданные темы, в них присутствуют элементы кейс-стади. Так, например, в проекте «Разработка корпоративного стиля» студенты принимают на себя роль дизайнера, которому необходимо разработать элементы фирменного стиля определенной компании. И в рамках специфики работы предприятия (фирмы, компании) студенты сначала создают клаузуру (эскиз, набросок и первоначального замысла, решения архитектурной задачи), который в дальнейшем плавно перетекает в курсовой проект.

Проекты даются студентам на разные темы. Это может быть разработка архитектурного объекта, городского пространства, дизайн-упаковки, дизайн детской книги и т. п. Во всех проектах существует определенная тематика и специфика, которые при решении проблемы необходимо учитывать студентам.

В учреждениях дополнительного образования (ДХШ, ДШИ) внедрение кейс-метода на занятиях по дизайну и компьютерной графике – это нужная и важная задача. Занимаясь с детьми основами дизайн-проектирования и компьютерной графики, можно сформировать у учащихся художественный вкус, заложить профессиональные основы дизайнерской деятельности. Метод кейсов позволяет в рамках пары уроков компьютерной графики погрузить учеников в профессиональную деятельность дизайнера, а также закрепить навыки работы с графическим редактором.

В рамках педагогической практики нами были проведены 2 занятия по компьютерной графике в детской школе искусств № 5 г. Екатеринбурга.

Целью занятий было знакомство учащихся с проектной деятельностью, а также внедрение новых методов работы – кейс-метода, художественно-эстетического развития личности ребенка, раскрытия его творческого потенциала, приобретения и закрепления начальных знаний и навыков работы с Adobe Photoshop.

Задачами занятий было введение основополагающих понятий (тематических – раппорт, виды комбинаторики элементов и т. д.); развитие умений работать в программе Adobe Photoshop, работы с аналогами, работы в рамках поставленной конкретной задачи. Учащимся предлагалось определить цель работы, составить поэтапный план этой работы, изучить рациональные способы выполнения работы; учиться работать индивидуально и коллективно.

В рамках занятий учащиеся развивали критическое мышление (решение ситуативной задачи, предложенной в рамках кейс-метода), креативность, умственную деятельность (процесс анализа ситуации, решение поставленной задачи, ее творческое осмысление, составление выводов по полученному материалу, обдумывание возможности реализации проекта в действительности).

Во время занятия использовались фронтальная и индивидуальная формы работы учащихся.

Для успешного проведения занятий педагог должен был провести подготовительную работу: разработать план реализации проекта, подобрать специальную литературу по дизайну, составить кейс-задания, составить наглядный материал (презентацию по теме; распечатки орнамента; шаблоны; примеры готовых продуктов -- блокнот, одежду, интерьер).

Для занятия необходимо было использовать техническое оборудование – ноутбуки, стационарные компьютеры, а также дополнительное оборудование – дидактические материалы, (презентацию, наглядный материал, кейс-задания).

На первом занятии педагог знакомит учеников с темой, рассказывает о проекте как виде деятельности, вводит понятия: раппорт, орнамент, принт. На первом этапе занятия учитель демонстрирует наглядный материал (презентацию по теме), выдает раздаточный наглядный материал. Параллельно ведется беседа с классом, задаются вопросы. Ребята изучают теоретическую часть темы «Орнаменты».

Далее педагог знакомит детей с кейсами, инструктирует ребят по выполнению кейсов, выдает каждому ученику кейс с индивидуальным тематическим заданием (в конверте), учитывая возможности каждого учащегося, его уровень знаний, умений и навыков, интересы. В кейсе описана проблема на основе реальной жизненной ситуации. На занятии происходит короткое обсуждение заданий ребят с учителем. Затем ученики переходят к работе в графическом редакторе, где создается раппорт в соответствии с темой и условиями, указанными в кейсе. В данном случае кейс представляет собой небольшое техническое задание для дизайнера. Педагог контролирует процесс, помогает ребятам при возникновении трудностей. После создания орнамента происходит обсуждение сделанной работы всеми участниками процесса на учебных занятиях.

На втором занятии сначала повторяются термины и понятия, изученные на предыдущем занятии, обсуждаются работа дизайнера и

проектная деятельность. Затем ученики просматривают результаты работы предыдущего занятия. Так проходит этап актуализации знаний.

Далее педагог рассказывает о втором этапе работы над проектом – использование орнамента в готовом продукте. В соответствии с заданием, указанным в кейсе, ученики внедряют орнамент в промышленное изделие. После этого наступает момент компоновки планшета. Создание планшета является частью профессиональной работы дизайнера. Педагог знакомит учащихся с образцами планшетов, структурой и основами оформления планшета, помогает учащимся в работе. После оформления планшета занятие заканчивается подведением итогов в рамках класса. При финансовой возможности готовые планшеты можно распечатать и организовать выставку дизайн-проектов для более глубокого погружения в профессиональную дизайнерскую деятельность.

По завершении двух занятий учащиеся закрепляют навыки работы с графическим редактором, повторяют основные понятия (проект, кейс, раппорт, принт и т. д.), и окануются в профессию дизайнера, ощутив трудности выполнения дизайн-проекта. Мы полагаем, что все знания, умения и навыки, полученные на занятиях, помогут учащимся дальше развиваться в сфере дизайна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи, Дж. Школа будущего. – М. : Госиздат, 1926.
2. Полтавская, М. Д. Профессиональное дизайн-образование в университетах // Известия ТРТУ, 2006. № 14 (69).– С. 283-287.
3. Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 09 августа 2012г. № 855 «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Дизайн» и сроку обучения по этой программе». [Электронный ресурс].
URL: <http://mkrf.ru/dokumenty/order/detail.php?ID=256280>.
4. Ткаченко, Е. В., Кожуховская, С. М. Концепция дизайн-образования в современных условиях // Научно-методический журнал, 2007.– № 1 (25).– С. 156-164.

УДК
ББК

Мухатаева, Ж.А., Кулжанова, Ж.Ж.

Muhataeva Zh.A, Kulzhanova Zh.Zh.

Северо-Казахстанский государственный университет
им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Республика Казахстан
М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, педагогика ғылымының магистрі,
аға оқытушы

**ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ
БАКАЛАВРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ
ТӘЖІРИБЕЛІК ҚЫЗМЕТТЕ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ
БАКАЛАВРЫН ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН КЕЛЕШЕГІ**

Аннотация: Статья посвящена проблемам подготовки бакалавров музыкального образования в вузе. Рассмотрены несколько проблем: неумение искать информацию, обработать и применить в учебном процессе, студенты плохо владеют игрой на инструменте, не умеют работать самостоятельно, неумение писать ноты или нотный материал.

Аңдатпа: Мақала ЖОО-да музыкалық білім беру бакалаврларын дайындау мәселелеріне арналған. Бірнеше мәселелер қарастырылған: ақпараттарды іздей білмеуі, оны оқу барысында зерттеп қолдана алмауы, студенттердің музыкалық аспаптарда ойнау деңгейінің төмендігі, дербес жұмыс істей алмауы, ноталарды немесе ноталық материалдарды жаза білмеулері.

Ключевые слова: бакалавр музыкального образования, музыкальный инструмент, самостоятельная работа, учитель музыки.

Тірек сөздер: музыкалық білім беру бакалавры, музыкалық аспап, өздік жұмысы, музыка мұғалімі.

Заманауи педагогикалық ғылымының дамуына көптеген факторлар әсер ететіні белгілі. Олардың ішінде қоғамдық жұмыстардың әр түрлі бағыттары жөнінде ақпараттандырудың өзегі алдыңғы шепте болса, адам өмірінің талаптары мен ережелеріне дағдылана алатын, теория мен тәжірибенің ұштасуын қолдайтын, жоғарғы оқу ордаларында студенттері дамытудың талаптары мен ерекшеліктеріне бағыттайтын білім саласын қалыптастыру бір төбе болатыны айқын. Қазіргі таңда білім сапасы да көлемі артып келеді.

Соның негізінде білім беруді мазмұны тығыздалып, жаңғырту үрдісінен өтуде. Сол себепті бүгінгі күні оларды түсінікті де нақты етіп, салаландырып, оқу пәндеріндекөрініс табуын қамтамасыз ету қажет. Осы орайда фундаментализм принциптерін қолдана отырып, жеке тұлғаның қызығушылығына орайластыра отырып білім бағдарламаларын сапасын ратыруды қарастырған жөн.

Әрине, аға буын және орта буын музыкалық білім беру ордаларын аяқтағалы бері көптеген өзгерістер орын алғаны белгілі. Ол заман тыныс, заман талабы десек те болады. Өйткені, жахандану дәуірінде қоғам да, техника да бір орында тұрақтап қалмай даму үстінде. Бұл көштен білім беру, әсіресе музыкалық білім беру жүйесі қалмақ емес. Ақпаратқа толы заманда мұғалімнің рөлі де өзгергені айқын. Яғни бүгін олар – оқушылар үшін ақпаратқа қанықтыратын, білім беретін жалғыз беделді тұлға болып қала алмайды. Өйткені, талапты оқушы өзіне қажетті ақпарды ғаламтор мен кітапханалардан емін еркін ала алатын уақыт бұл. Оқу үрдісінің талаптары мен ережелері мұғалім үшін де оқушы үшін де өзгерген. Яғни талапқа сай сұраныс та артып отыр. Замануи білім беру саласында ширақтық көп орын алады. Од адамзаттан тез әрекет етіп, шешім қабылдауы талап ететін анық. Азаматтар тез оқып, тез үйренуге, техникалық жаңашылдыққа бейімделгіш болуы шарт болып отыр.

XXI ғасырда музыка пәнінің ұстазына кез-келген аспаптың құлағында ойнағандай компьютерді де жетік меңгеруі қажеттілігі туындаған [1]. Бұл мақалада музыкалық білім берудің бакалавры яғни студенттер мен оны даярлаушы мұғалімнің алдында тұрған бірқатар келеді мәселелер көтерілген.

Біздің студенттер технологияны еркін меңгерген, барлығы демесек те басым көпшілігі қажетті ақпаратты іздеу кезінде қиындықтарға тап болатыны қынжылтады. Табылған ақпарды қорытып, нәтиже шығара алмайтын да оқытушылар кездеспейді емес. Сондықтан бұл мәселе көшті бастап тұрған проблемаға айналып отыр. Яғни студенттер қолда бардың қадірін білмейді. Олар кітапханамен, ондағы құнды материалдармен жұмыс жасай алмайды. Қажетті деректерді тапқан күннің өзінде оларды жүйелі түрде бір арнаға тоғыстыра алмай жатады. Ал ең сорақысы зерттеу жұмысын орындау кезінде қолданылатын қарапайым ережелерді, мәтінді теру кезінде қандай интервал мен шрифт қолдану керектігінен бейхабар.

Студенттің кәсіби маман болуы жолы әрине Жоғарғы оқу орынының ұстаздар ұжымына, студент білім алып жатқан факультетке тікелей байланысты. Мұғалімдер тобы тірі ағаза іспетті білім ошағының аомосферасын қалыптастырады. Студент – болашақ маман

ретінде қандай мәдени, адамгершілік, кәсіби қасиеттер ие болуы қажет екендігі әнінде ұстаздардың өз ұстанымдар мен көқарастары бар.

Музыкалық білім саласында кәсіби маман даярлау студенттің жеке тұлғасынқалыптастырудан бастау алады. Яғни, кәсіби білім, дағдылар мен біліктілік дарыту жұмыстары жүргізіледі. Зияткерлік – танымдық, еңбек қабілеттіліктері, ұжымда тіл табыса алу мен маманның кәсіби жинақылығы анықталып, зерттеледі, олқы тұстарын дамыту бағытында кешенді жұмыс бектіледі. Педагогикалық жобалау кезеңінде студенттің кім болатыны, яғни ұст аз әлде орындаушы болып қалыптасуы, қандай жас ерекшілігі бойынша және кіммен жұмыс істейтіні жөніндегі ақпараттар қажетті тетік болып табылады. Нәтижесінде, болашаққа жоспар мен мақсаттың құрылуы студенттің қалыптасуында маңызды рөл атқарады [2].

Тағы да көкейтесті мәселе. Қазіргі уақытта музыкалық білім алып жатқан студент оқу жоспары бойынша «Негізгі музыкалық аспап» пәнін бір-ақ сағат оқиды. Яғни бұл болашақ музыка пәнінің ұстазы қалыптастыру үшін өте аз. Өйткені, балашақ маман музыкалық аспапты еркін меңгерген, кібіртіксіз ойнай алатын, мектеп оқушыларына шығармаларды үйрете алатын жағдайда болуы тиіс. Алайда оған қарамастан оқу үрдісі жүріп кафедрада шығарылған барлық талаптар орындалу үстінде.

Білім беру саласы бүгінгі күні білім берудің жаңа түрлеріне икемделу үстінде. Осы орайда қашықтықтан оқыту жүйесі еңгізілді. Оның негізінде онлайн-интернет олимпиадалар, викториналар, байқаулар ұйымдастырылады.

Телекоммуникациялық орта студенті талаптарға сай шешім қабылдап, өз бетінше жұмыс істеуге бағыттап, қажетті ақпаратты таңдай алуға үйретіп, болашақ маманның бойына жалпы мәдени құндылықтар мен пән мағынасын түсіну қабілетін дарытады.

Музыкалық білім беру саласында компьютерді қолданудың әр түрлі айла әдістерін талдай отыра, оны қолданудың бірқатар бағыттарын айқындауға болады:

- музыкалық шығармаларды тыңдау мен талдау;
- шығарма құру;
- музыкалық материалдың тарихы мен теориясын оқып білу, олар мәтін, аудиожазба және видеобаян ретінде;
- жеке музыкалық бағдарламаларды ойлап шығару;
- ғаламтор желісі арқылы әр түрлі қажетті музыкалық дерекке қол жеткізу.

«Негізгі музыкалық аспап» пәні бойынша аспапты меңгеру кезінде оқытушылар бірінші курстан бастап бұл жағдайға аса мән

беруі шарт. Алайда студенттің өзге де негізгі пәндер бойынша жүктемесі көп болғандықтан, бұл үрдіс, аспапты меңгерудің кей бөлімін студент өз бетінше, өздік жұмыс ретінде жүргізгені абзал [3].

Барлық ұстаздар қауымының деңбегін қашырған келесі проблема – студенттің өз бетінше жұмыс істей алмауы немесе жұмыс жүргізген күннің өзінде нәтижеге қол жеткізбеуінде болып отыр. Бұл мәселені бір жақты ету жолында барлық ұстаздар аяңбай еңбек етуде. Мәселен, өз бетінше білім алу жөнінде магистрлік жұмыс жазылды, әр түрлі пәндер бойынша көптеген әдістемелік құралдар басылып шығарылды. Айтарлықтай нәтиже жөк. Студенттердің өз бетінше талпынуы мен дамуы, аспапты меңгеруі өте төмен деңгейде.

Тағы бір мәселе, оқушылар нота тілін білмейді. Яғни оларды жаза алмайды. Жеке бағадарлама таңдау кезінде ұстаздар шығарманың әр түрлі нұсқасын ұсынады, одан соң оны көшіріп жазып алуын немесе арнайы көшірме арқылы түсіріп алуын сұрайды. Барлық кешендер мен құралдар студенттің жұмысын жеңілдетіп, уақыттарын үнемдейді. Соның арқасында студенттер ноталарды жаза алмайды, қарапайым ноталық мысалдарды келтіре алмайды.

«Домбыра – негізгі музыкалық аспап» пәні бойынша да оқытушылар студенттерге көшіріп жазу үшін күй немесе шығарманы береді. Алайда техника дамыған заманда бұл үрдісті орындау мүмкін емес. Яғни адам өмірін жеңілдету үшін шығарылған таңғажайып құрылғылар студенттерге кесірін тигізіп отыр десек артық айтқанымыз болмас. Осы орайда студенттер ксерокөшірме құрылғысына сеніп алудың арқасында, өз қолымен қалам ұстап нота жазу дағдысына бет бұра алмайтыны анық. Алайда музыка пәнінің оқытушысы мамандығын таңдап алған кез-келген студент бұл қадамға өз еркімен келген соң – нота жаза алуы тиіс. Егер де осындай проблема орын алып тұрса, кедергілерді жойып, тосқауылдарды қиратып, өз бетінше жұмыс жасап, білікті маман атану жолында тер төккені абзал.

Бұл мағалада өзекті жарған бірқатар мәселелер ғана қаралды. Алайда, өзге де проблемалар шаш етекпен десек те болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Сүлейменова, Р. Ә. Музыка пәнін оқыту әдістемесі /бастауыш сыныптарға арналған:оқу-әдістемелік құрал / Р. Ә. Сүлейменова, Г. Ғ. Жұмалиева. – Астана: Фолиант, 2008.
2. Муратова, И. Г. Перспективы развития музыкального образования / И. Г. Муратова // Проблемы и перспективы развития

образования: материалы V международной научной конференции; г. Пермь, март 2014 г. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 8–11.

3. Ржепянская, И. В. Нравственная культура личности как компонент профессиональной подготовки специалиста // Художественное образование на современном этапе: образовательные параллели: научная конференция: круглый стол. 31 марта 2010. – М. , 2010.

УДК
ББК

Онтева Мария
Marija Onteva

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“
г. Благоевград, Республика Болгария
Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

ОДЕЖДА ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ РЕАЛИТИ-ШОУ КАК ЧАСТЬ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ МОДЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ КОСТЮМЪТ ОТ МУЗИКАЛНИТЕ РЕАЛИТИ ФОРМАТИ В УНИВЕРСИТЕТСКОТО ОБУЧЕНИЕ ПО МОДЕН ДИЗАЙН

Анотация. В статье освещены условия, необходимые студентам курса обучения моде, для создания дизайна для оформления исполнителей-участников реалити-шоу. Получение опыта в области дизайна моды путем изучения участия в решении проблемы от замысла до реализации.

Анотация: Целта на тази разработка е да покаже критериите за създаване на визуален образ на изпълнителите участници в риалити формати, от където студентите по моден дизайн да почерпят опит за решаване на поставените им задачи. Изучавайки работата на стилиста да придобият достатъчно опит за бъдещата си реализация.

Ключевые слова: мода, реалити-шоу, стилистика, зрительный образ музыканта-исполнителя, университетский курс обучения моде.

Ключови думи: мода, риалити формат, стилистика, визуален образ на музикален изпълнител, обучение по мода в университета.

Вечното флиртуване, стремежът ни да изразим своята индивидуалност, желанието да бъдем красиви – всичко това можем да обединим в една дума – МОДА. Ако приемем, че модата е изкуство, то има едно място на което това е най – силно изразено – сцената. Музикалните риалити формати е мястото, на което срещаме обединени три вида изкуство – песен, танц и мода. Музикалната индустрия се занимава с откриване, създаване, рекламиране, подпомагане, финансиране на музикални изпълнители [1]. А участниците в нея са не само музикалните изпълнители а и много други сред които и стилистите. Наблюдаваме тенденция младите музикални открития да бъдат забелязвани, развивани и утвърждавани след появата им в риалити програми [2].

В тези предавания журито отбелязва своето виждане и за визията на изпълнителя. Макар най-важното да е музикалното изпълнение, визуалния контакт с публиката е съществен. По тази причина костюмографията и сценографията имат важна роля. Провокацията от страна на дизайнери, стилисти и сценаристи е най-разнообразна, винаги целяща да допринесе за най-доброто представяне на изпълнителя, чиято роля е да впечатли зрителят. В своята работа стилистите изграждат от всеки участник неговият характерен визуален образ, без предразсъдъци и стереотипи. Те имат възможността да създават свободни и разкрепостени образи, отразяващи духа на времето в нашия постмодерен, глобален интерактивен свят. Динамичните процеси в модата през последните десетилетия предизвикват промяна на възгледите на нейните създатели.

При обучението по моден дизайн на студентите от Югозападен университет „Неофит Рилски“ се стремим да изградим бъдещи специалисти. За това са включени елементи, свързващи ги с реалните тенденции за реализация на съвременната мода. В конкретната концепция на учебните програми помода, на студента е необходимо да изгради компетенция от цялостна система знания, умения, навици и ценностни отношения. По тази причина поставените задачи са свързани с действителни образи от реалността. За решаването им е необходимо детайлно да се разглежда работата на стилистите. В проведените интервюта със специалистите, грижещи се за облеклото на участниците в риалити форматите като “Х – Factor”, “Music Idol”, “Гласът на България” и др., наблюдаваме няколко аспекта. При задаването на задачите към студента тези аспекти се разглеждат подробно под формата на проучване и събеседване.

Важно е да се знае, че преди всичко стилистите се съобразяват с общия постановъчен план на цялото предаване, обвързан с постановъчните идеи и конкретните реализации на режисурата, сценографията и музиката.

Също така се налага визуалните образи, които създават за всеки изпълнител /участник/, да са съобразени както със самата личност, неговия основен визуален стереотип, музикалното му изпълнение, така и с последните модни тенденции. И въпреки това всеки по отделно не би могъл да съществува без общия облик на дадената концепция. Според Кремена Халваджиян /стилист/ всичко трябва да бъде в пълна хармония [3]. Днес същността на модата сесъстои в това, че кара хората да се променят, да обновяват своята външност, да се различават един от друг, да привличат вниманието

върху себе си и да общуват чрез своите дрехи. По тази причина с особена значимост се откроява най-вече арт-дизайна на облеклото, изразяващ индивидуалността. Разглеждайки модата като определящ визуален фактор на индивидите, не можем да отречем, че чрез нея се придава значение на индивида в обществото, а от тук и идентичността, статуса, личния вкус и предпочитания на всеки човек. Ролята на стилиста тук е насочена към това изпълнителя да не загуби своята индивидуалност, а да акцентира върху нея.

Съвременните теоретици отдавна не гледат на модата като на фриволно занимание, а като знак за идентичност. Разбирането за модата и идентичността се появяват сравнително по едно и също време – и двете са плод на модерната епоха, на историческия модернизационен процес от Ренесанса насам, както и на разбирането за публичната сфера като сцена на действие [4, с. 27].

В разглежданата от мен тема за костюма в риалити форматите, бихме могли да определим и един друг феномен – подражанието и знаковата функция на модата. Обичайно музиката е навсякъде около нас, и може би това е причината наши идоли в живота да са предимно музикални изпълнители. Именно някои от най-запомнящите се музиканти са не само тези, чиито песни се въртят в главите ни, но и тези, чиито дрехи искаме в гардеробите си. Затова сценичното поведение и образ на звездите се превръщат в модел на подражание за младото поколение. При провежданите събеседвания често студентите дори посочват като примери техни приятели или познати имитиращи музикални изпълнители и дори такива търсещи да закупят същите тоалети видени в риалити формата.

Следвайки историята на риалити програмите, не бихме могли да пропуснем един съществен фактор в работата на стилистите. Те се ръководят и влияят от световните модни тенденции, които не винаги са идентични с локалните. Прилагайки ги обаче често можем да наблюдаваме как тези тенденции за кратък период от време навлизат много бързо в уличната мода.

От къде обаче черпят идеи стилисти и дизайнери? Стигаме до заключението, че е именно от субкултурата с неизчерпаемите си разновидности и течения. “Защото субкултурната мода привлича и очарова със своята спонтанност и невероятно въображение“, както споделя в книгата си „Теоретични проблеми на модата“ проф. Любомир Стойков [5]. За нея не съществува цензура и норми, тъй като знаците и символите с които тя си служи, са родени от несъгласието с вече съществуващите правила и ограничения.

Не рядко в съвременната мода наблюдаваме влиянието, което тези формати оказват върху младото поколение. Предполагаме, че тенденцията на визуално подражание се дължи на близките до тях изпълнители от телевизионния екран. От друга страна специалистите, поддържащи стайлинга на изпълнителите, се стремят да следват актуалната мода, изваждайки характерни субкултурни елементи. Бихме могли да посочим множество примери за идентични образи от улицата към сцената, и от сцената към улицата. Анализирайки можем да заключим, че взаимовръзките и влиянието на съвременната мода и костюма от риалити формата са съществени и явно изразени и с това да дадем насоки на студентите. Спецификата на този костюм предоставя голяма възможност занови художествени интерпретации и решения в съвременната мода и работата на бъдещите дизайнери. Проучвайки характеристиката на някои от тях и приложенията им, ще намерим и очертаем пътища за съвременната им интерпретация на сцената и улицата. Според мен сценичния костюм от риалити формата продължава да бъде източник на вдъхновение не само за студенти, а и за стилисти и дизайнери, заради своите неизчерпаеми възможности за изразяване и експериментиране.

ЛИТЕРАТУРА

1. https://bg.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B0_%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D1%83%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%8FДостъпен на 10. 10. 2017.

2. <http://www.newmedia21.eu/analizi/muzikalni-rialiti-formati-tsena-za-mladi-balgarski-talanti/> Достъпен на 14. 10. 2017

3. Интервюс Кремена Халваджиян записано на 01.10.2017 от Мария Онтева.

4. Hollander 1992: Hollander, A. The Modernization of Fashion. – Design Quarterly, Winter, 1992.

5. Стойков Л. Теоретични проблеми на модата. НХА1896, София, 2006.

УДК
ББК

Покровнишка Анна
PokrovnishkaAnna

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“
г. Благоевград, Республика Болгария
Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

КУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО КУЛТУРНО ОБЩУВАНЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО

Аннотация. Цель данной статьи – проследить и проанализировать способы, которыми искусство влияет на культурные коммуникации. Это требует проверить главные элементы процесса коммуникации – перелачу, информацию и получение. Важная часть процесса коммуникации – это место, где она происходит, и время, когда это случается. Коммуникация может быть информационной, образовательной, убеждающей и разнообразной. Ее роль в культурной среде искусства заключается в реализации ее преемственности между зрителем, позволяющей оказать воздействие на него и усилить эстетическое результате.

Анотация: Целта на тази разработка е да се проследят и анализират начините, чрез които изкуството влияе на културната комуникация. Това налага да се изследват основните елементи в процеса на общуването – подател, информация и получател. Съществена роля за протичане на комуникативния акт играят средата, където се провежда, и времето, в което се осъществява този процес. Комуникацията може да бъде информираща, образоваща, убеждаваща и разнообразяваща. Нейната роля в културната среда на изкуството е да осъществи приемственост от страна на зрителя, да окаже въздействие върху него и да постигне определени естетически резултати.

Ключевые слова: искусство, социальная среда, культурная коммуникация.

Ключови думи: изкуство, социална среда, културна комуникация.

В настоящата статия ще бъде разгледана ролята на изкуството в културното общуване.

Целите на тази работа са:

- да се отбележат и изследват основните елементи за осъществяване на комуникацията;
- да се определят видовете комуникации и да се разкрие тяхната културна функция;
- да се обърне внимание: 1) на средата на общуване; 2) на средствата, които се използват, и 3) на времето, което се отделя за осъществяване на този процес.

Във връзка с това е реализирано наблюдение върху комуникацията, в която водещата социокултурна роля е отредена на изкуството.

Възприемането и осъзнаването на художественото произведение е вид социална реакция от гледна точка на въздействието на обекта (произведението) върху субекта (зрителя). Авторът и начинът на отражение на творбата върху публиката предлагат ситуация на зависимост. Произведението изпълнява ролята на стимулатор върху усещанията и мислите на наблюдаващия, като това е свързано с изграждане на нови полета на познание.

Терминът култура е с латински корен и произлиза от *colo* (обработвам). Понятието се свързва с реализации в областта на «възпитанието, образованието, науката и изкуствата» [3, с. 383], а според социологията «се опират на човешката способност за боравене със символи: съвкупност от правила, форми, навици, обичаи, установки, ценности, институции, в които се осъществяват мисълта, чувствата, поведението на дадена човешка общност, споделяща и осмисляща тези норми» [1, с. 228]. В сферата на изкуствата общуването проследява реакциите, които предизвиква произведението на едно културно ниво между автор и публика.

Дефиницията натермина комуникация е свързана със «социално взаимодействие, осъществявано чрез еднопосочно разпространение на (предаване и приемане) или взаимен обмен на съобщенията» [1, с. 211]. В този смисъл се приема, че информацията обхваща твърде широк спектър от възможности. Тя може да бъде идея, факт, убеждение или мнение. Нейната формулировка не е задължително да бъде изразена чрез думи, да има точно изградена структура на представяне или да бъде с еднаква идентичност. Тя е различна от гледна точка на предаващия и получаващия, както и на това, че взаимодействието може да се извършва между двама индивиди или между едно лице и много хора.

Комуникацията като действие се концентрира върху този, който поема инициативата. Тя се свързва със съдържанието на диалога,

със средствата, с които се постига въздействието, и с крайния резултат. В културния контекст началото се определя от автора, който открива възможността за комуникация чрез произведението, чийто смисъл и съдържание го представят пред публиката, която е потребител в този диалог. Съжителството на идеи, мисли и преживявания чрез изкуството се класифицира като културна комуникация.

Общуването може да бъде пряко или косвено, директно или от дистанция. Независимо при какви условия се извършва, то протича чрез включване на три основни елемента. Това са *комуникатор, информация и получател*.

Комуникаторът използва избрани средства за диалог в зависимост от своите предпочитания и професионална ориентация. Това могат да бъдат картини, скулптури, поезия, филми, театрални постановки, които носят визуални, слухови или звукови знаци на прочит. Първата стъпка на комуникационния процес е тази, при която възприемачият проявява предпочитания към жанровете в изкуството и избира мястото, където да се проведе общуването. Втората стъпка е свързана с подбора на стимулите, които предлага съобщението, и начина на интерпретация. Например, ако някой предпочете да посети една изложба, тогава той прави първата стъпка, т.е. авторът (чрез своето творчество) е предизвикал неговия интерес. Обаче, когато зрителят вече наблюдава художествените произведения, неговите рецептори започват да ги разбират по начин, съобразен с неговата индивидуална възприемчивост и подготвеност – това вече е втората стъпка.

Подадената информация не съществува отделно от подателя и получателя. Тя е свързана с тях чрез формите на общуване. Ако се вземе символиката или метафората в една творба, се открива как съобщението съществува като отделна система от знаци със собствено значение, които могат да бъдат разчетени и интерпретирани от зрителя според неговата психологическа възприемчивост и културен опит.

В определени моменти преценката на информацията може да се реализира, когато авторът и зрителят имат сходен опит. Съобщението, което се предава при този вид общуване, не е опростена единица. Посланията често могат да бъдат придружени от многообразни допълнителни обстоятелства (мирис, звук, жест), както и да бъдат отправени на различно място и при различаващи се ситуации. Еднаквата нагласа и сходната опитност на автор и зрител ги поставя в положение, при което се засичат техните общи интереси и познания.

В социокултурното общуване информацията не съществува самостоятелно. Нейната роля е да извършва обединение между хората в групи с еднакви интереси, а те от своя страна да позволят на обществото да ги присъедини към себе си. След като е създадено съобщението и то вече съществува в пространството, върху него обикновено се налагат чужди внушения, преди то да достигне до публиката. Тези напластявания могат да бъдат критични материали на изкуствоведи и историци, които да са свързани с творбата.

Един от елементите за въздействие върху личността е чрез сетивността и изграждането на готови културни области. Информираността чрез съвременните комуникационни средства оказва влияние върху публиката чрез различни форми на осведоменост, като по този начин зрителят получава информация на интелектуално ниво. Публиката усвоява модели на компетентност, но това не премахва вероятността тя да промени собственото си разбиране и нагласа. Така външното и вътрешното мнение на осведоменост търпят взаимен обмен.

Зрителят е индивидуална единица. Той има изградено обществено положение, като неговите вкусове, убеждения и образование го определят към съответната социална група. Всяка група съдържа междуличностна комуникация в своето основно звено.

В социологията комуникацията е определена като автоматичен предавател на идеи, мисли, чувства и др. Предаващият, както и получаващият информацията са различни хора. Публиката като основен потребител на изкуството принадлежи към комуникационния процес. Нейната роля е на активен участник, който успява да възприеме подадената ѝ информация, да изгради собствена преценка и от манипулирана да се превърне в манипулираща.

Комуникацията може да информира, образова, убеждава и разнообразява. Когато културните стратегии на изкуството изпълняват информираща дейност, тогава извършващият се процес е отправен към привличане на вниманието на зрителя, т.е. съобщението трябва да бъде разбрано от него, да бъде разтълкувано и запомнено. В изкуството тази информация е свързана с техниките и материалите, със стиловете, с идеята и съдържанието.

Образователната комуникация се извършва както в учебните часове, така и във всекидневното общуване. Ученето е процес, който е свързан с възприемане на определен обем от знания и умения в активна творческа среда. Основен негов приоритет е търсенето и намирането на отговори за непознатото. Образователната комуникация е насочена към приемане на информация, която трябва да бъде

запазена за по-късен етап. Общуването по време на обучение е взаимодействие при определени условия. Характерното при него е, че този процес е дългосрочен. Ако вземем предвид обучението по история на изкуството в университета, се констатира, че лекциите и семинарните упражнения не могат изцяло да запълнят нуждата от информация, а ученето трябва да продължи в извънаудиторните занимания и във всекидневното общуване.

Способността да убеждаваш е присъща на общуването и се състои от включване на информация, която води до ревизия на естетическите предпочитания и начина на мислене. Възможно е убеждаването да предизвика отношение на отхвърляне срещу промяната, която информаторът се опитва да наложи. Това довежда до нежелание да бъде приета модификацията или пък е възможно тя да бъде разбрана различно, а не в нейния първоначален замисъл. Тази защитна реакция от страна на зрителя е необходимо да се прекъсне, за да се стигне до убеждаването.

Културното общуване чрез изкуството предоставя възможности пред зрителя да изпита удоволствие. Развлекателното естество на комуникацията е свързано с информацията, образованието и убеждението, но е нужно да се подчертае, че първо – тя трябва да бъде приета от публиката; второ – трябва да предизвика нейното внимание; и последно – трябва да бъде интерпретирана. Художественото произведение се възприема емоционално. Слушайки опера, гледайки театрална постановка или визуално възприемайки изображенията на една картина, комуникацията се извършва на различно ниво, което е свързано с чувствата и естетическото преживяване. И разбира се, «прозрението, до което личността достига в процеса на изразяването чрез изкуството, може да бъде фин начин за стимулиране на личността към достигане на осъзнатост...» [2, с. 34].

Комуникацията в обществото може да има различни функции, които не се изчерпват с изложените по-горе. Необходимо е обаче да се подчертае, че културното общуване може и да оказва влияние върху групите в обществото. Изкуството осигурява по-широка гледна точка към света и дава различна преценка за случващото се около нас. Отдавайки му повече внимание, научаваме за много интересни неща и разчитаме на тях за подобряване на личностното ни самоусъвършенстване.

При общуването не трябва да забравяме, че всеки човек управлява сам себе си. Той е този, който решава върху какво да обърне внимание, той преценява времето, което да му отдели, и дали ще допусне информацията да окаже въздействие върху него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Енциклопедичен речник по социология / Общо научно ръководство и ред. Стоян Михайлов; Съставител и ред. Николай Тилкиджиев. – 2. изд. – [София]: М-8-М, 1997 (Велико Търново: Абагар).
2. Йорданова, Б. Психология на естетическото преживяване / Б. Йорданова. – Благоевград: Университетско издателство „Неофит Рилски“, 2016.
3. Милев, А., Братков, Й., Иванов, Б. Речник на чуждите думи в българския език / А. Милев, Й. Братков, Б. Иванов. – София: Наука и изкуство, 1970.

УДК
ББК

Полушкин Андрей Валерьевич
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ АККОРДЕОНИСТОВ

Аннотация. В статье представлен комплекс творческих заданий для развития простейших координационных навыков, необходимых младшим школьникам при игре на аккордеоне. Комплекс содержит ряд этапов: доинструментальный; на развитие координационно-ритмических способностей; на координацию движений правой и левой рук, выполняемых одновременно или поочередно.

Ключевые слова: музыкальное образование; обучение игре на аккордеоне; координационные навыки; младшие школьники; дополнительное образование.

Аккордеон является одним из сложных для освоения музыкальных инструментов. Начинающему аккордеонисту приходится держать в руках тяжелый инструмент, работать мехом, читать ноты на двух строчках в разных ключах, одновременно играть на двух различных клавиатурах в абсолютно разных плоскостях. Все это требует навыка координации движений. Поэтому целью на первоначальном этапе обучения игре на аккордеоне является подготовка игрового аппарата учащегося к освоению простейших координационных навыков.

По мнению А.М. Мирека [7], вопросы постановки аппарата являются одним из коренных в обучении игре на аккордеоне. Они требуют к себе серьезного подхода. Учащийся по сути дела осваивает два самостоятельных инструмента, имеющих каждый свою специфическую клавиатуру, с совершенно разным слуховым и пространственным ориентиром, иными аппликатурными принципами, с различной постановкой рук и техническими задачами. Добавим, что во время игры левая рука должна двигать мех, а музыкальность исполнения зависит прежде всего от владения мехом и взаимодействия туше на каждой из клавиатур.

Координация (от лат.*co (cum)* – совместно и *ordinatio* – упорядочение] – означает согласование, сочетание, приведение в порядок, в соответствие (действий, понятий, составных частей чего-либо) [9]. Термин «координация» широко употребляется в различных сферах деятельности человека – спорте, хореографии, музыке и др. В разных областях музыкального исполнительства координация представлена в трудах А. А. Александрова [1], В. А. Гутерман [2], В. В. Емельянова [3], Е. В. Климовой [4], В. Х. Мазеля [5], И. Ю. Матюшина [6], И. Э. Сафаровой [8], Н. Т. Якимец [10] и др.

Указанные авторы сходятся в едином мнении, что практическим занятиям на инструменте предшествует доинструментальный (дозвуковой) период, который состоит из различных упражнений для подготовки двигательного аппарата ребенка к игре на музыкальном инструменте.

Так, И. Э. Сафарова [8], представитель фортепианной педагогики, отмечает тот факт, что упражнения могут принести помощь в развитии тонких дифференцированных движений, координации движений, тонких тактильных ощущений в процессе педагогической работы с маленькими детьми в различных дошкольных учреждениях. На начальном этапе дети могут заниматься группой, по мере улучшения двигательных способностей детей их можно подсаживать к инструменту.

В работе И. Э. Сафаровой упражнения размещены в порядке возрастания сложности и поделены на 3 раздела. Первый раздел посвящен пальчиковым играм с использованием в некоторых из них крупных движений. Второй раздел – игры с использованием целостных крупных движений рук, ног, спины с чувством всего тела. Третий раздел – тактильные упражнения на осязание разных по характеру по характеру поверхностей предметов. Автор опирается на путь развития, предлагаемого Барбарой Хазельбах, профессором Орф-института, в основе которого лежит личный практический опыт путь, который она называет креативным. Наряду с педагогическими приемами, обращенными к фантазии ребенка, пробуждающими в нем состояние креативности, в работе используется имитативный, подражательный метод. Оба эти способа освоения мира проявляются уже на самых ранних ступенях его развития [8].

Е. В. Климова [4], педагог-аккордеонист, говоря о координации, отмечает, что у каждого ребенка она развита по-разному и связана с работой коры головного мозга. В силу природных способностей время развития координационных движений различно.

Одни осваивают те или иные приемы, как говорится, «слету», а другим требуется время. Но в любом случае, в той или иной мере, эти способности постепенно развиваются, и большую помощь в этом оказывают специальные упражнения. В своей работе Е. В. Климова

Большое внимание Е. В. Климова в своей работе уделяет «устным» упражнениям без инструмента. В донотный период и на первых этапах игры на инструменте подготавливают учащегося к простейшим игровым навыкам. Выполнение упражнений автор советует проводить весело и эмоционально, придумывая различные истории, сказки с разными персонажами, желательно – связанными с музыкой. Автор подчеркивает, что при выполнении упражнений на развитие мышечно-суставных ощущений необходимо интересоваться состоянием ребенка, направлять его, помогать ему раскрыться, заставляя характеризовать возникающие ощущения [4].

Н. Т. Якимец [10], отмечает, что проблема координации возникает в процессах, которые протекают благодаря взаимодействию. Именно таковым и является процесс игры на баяне, поэтому осмысление принципов координации движений в процессе обучения игре на нем имеет большое значение.

Автор различает два вида координации движений: первый – координацию движений пальцев и кисти одной и той же играющей руки (например, правой); второй – координацию движений правой и левой рук относительно друг друга, выполняемых одновременно или поочередно. Координация движений первого вида – это пространственно-временная координация. Направление движения почти всегда очевидно, а вот момент движения надо строго определить, ибо от этого фактора зависит своевременность другого движения. В основе координации второго вида лежит временной фактор. Особенность самого простого рода координации движений второго вида заключается в том, что в его основе лежит соотношение длительностей, получаемых в результате деления на два. Качество игры зависит от качества исполнения партий каждой рукой в отдельности и временного согласования звучания единым отсчетом долей такта.

Н. Т. Якимец [10] подчеркивает, что «координация движений первого вида является неотъемлемым элементом какого-либо отдельного навыка, в то время как координация движений второго вида является самостоятельным навыком, который формируется и совершенствуется, как и любой другой. Предпосылкой успешного формирования этого навыка является, во-первых, умение учащегося самостоятельно согласовать длительности нот с отсчетом долей такта

по горизонтали и, во-вторых, достаточно хорошее владение навыками игры отдельно каждой рукой. Все это вместе взятое представляет собой необходимые предварительно приобретенные знания и умения.

Для формирования координационных навыков нами был разработан и успешно апробирован комплекс творческих заданий. Их содержание базировалось на основе обозначенных выше координационных навыков и применялось для диагностики их сформированности у начинающих аккордеонистов – учащихся оркестровой школы-студии.

Комплекс творческих заданий включал в себя три этапа обучения: 1) доинструментальный; 2) на развитие координационно-ритмических способностей; 3) на координацию движений правой и левой рук относительно друг друга, выполняемых одновременно или поочередно

На доинструментальном этапе использовались творческие упражнения, направленные на определение координационных способностей ребенка. Для этого были выбраны несложные игры для развития координации, предложенные И. Э. Сафаровой [8], Е. В. Климовой [4].

Игра «Солнышко»:

Упражнение на сочетание крупных, свободных движений рук и точных прикосновений кончиков пальцев.

– *Солнышко! Солнышко!* - обращение к солнцу: руки поднимаются вверх, спинка прямая;

– *Погуляй у речки!* - руки вытянуты перед собой, ладони повернуты вниз, размашистые свободные движения рук от плеча в пространстве;

– *Солнышко! Солнышко!* - обращение к солнцу;

– *Раскидай колечки!* - руки прямые, вытянуты вперед; 2, 4, 4, 5 пальцы поочередно прикасаются к первому, образуя колечки; руки свободно движутся в пространстве, как бы «раскидывая колечки» на каждую четверть;

– *Мы колечки соберем,* - левая рука вытянута вперед ладонью вверх, правая «собирает и кладет колечки в ладошку»; «собирает» со стороны, делая мах в правую сторону на первую четверть;

– *Золоченочки возьмем,* - то же самое, но руки меняются ролями;

– *Покатаем,* - круговые, потирающие движения ладошки об ладошку;

– *Поиграем* - шлепки по коленям;

– *И тебе назад вернем!* - обращение к солнцу.

Упражнение «Солдатики»

– предплечье и кисть с развернутыми веером пальцами лежат на столе. Каждый палец поочередно поднимается до упора и опускается на стол. Остальные пальцы неподвижно лежат на столе. Выполняется каждым пальцем по четыре раза, затем по одному, постепенно увеличивая темп. Упражнение развивает подвижность третьего сустава и независимость пальцев.

На этапе *развития координационно-ритмических способностей* были предложены ритмические творческие упражнения. Ученикам предлагаются карточки, на которых верхняя строчка записывается красным цветом, а нижняя зеленым. На каждой карточке одно–два ритмических упражнения, которые даются ученику для работы на уроке и дома. Данные упражнения рекомендуется выполнять несколькими способами:

1. Свободно лежащими на столе руками воспроизвести ритмическую запись легкими кистевыми хлопками.

2. Исполнять упражнение, меняя местами партии правой и левой руки.

3. Исполнить упражнение одновременно на левой и правой клавиатурах.

На этапе *координации движений правой и левой рук* относительно друг друга, выполняемых одновременно или поочередно, использовались такие упражнения.

Исполнением пьесы «Дождик» у начинающего аккордеониста осуществляется связь в передаче мелодии от одной руки к другой.

Приступая к игре двумя руками (например, русской народной песни «Василек») необходимо начинать сразу двумя руками.

При соединении двумя руками Н. Т. Якимец [10] советует скоординировать всего два движения: медленно сыграть двумя руками вместе *фа-фа* первой доли такта со счетом вслух. Затем проделать то же самое со второй долей такта и только после этого соединить все движения в одну цепь, то есть сыграть текст. Поскольку для исполнения второго такта требуется всего три движения (*домажор* - в левой руке и *ми* – в правой руке), то, учитывая опыт игры первого такта, его можно сыграть одним приемом. Следующей ступенью усложнения навыка координации движения второго вида является исполнение мелодии штрихом *legato* staccato.

Таким образом, творческие задания для развития координационных навыков у начинающих аккордеонистов создают благоприятный фундамент для прочного закрепления и дальнейшего формирования исполнительского аппарата обучающегося в

доинструментальный период и на первых практических занятиях за инструментом. Задания даны в интересной и увлекательной форме, что оставляет обучающимся простор для проявления детской фантазии, а педагогу позволяет проявлять вариативность в их использовании в зависимости конкретных задач урока и индивидуальных особенностей у обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, А. А. Психологические факторы, определяющие состояние двигательного аппарата: метод.реком. и помощь учащимся музык. училищ и музык. школ. Свердловск: Изд. метод.каб. по учеб. заведениям культуры и искусств, 1988. 34 с.
2. Гутерман, В. А. Возвращение к творческой жизни. Профессиональные заболевания рук. Екатеринбург, Гуманит.-экологич. лицей, 1994. 89 с.
3. Емельянов, В. В. Развитие голоса: Координация и тренинг. 4-е изд. СПб. : Лань, 2004. 192 с.
4. Климова, Е. В. Развитие мышечно-суставных ощущений и подготовка игрового аппарата учащегося-аккордеониста к овладению техническими навыками. Екатеринбург: Аттестационно-диагностическая служба в сфере худ. Образования, 2002. 46 с.
5. Мазель, В. Х. Психофизиологические закономерности формирования первичных двигательных навыков детей младшего школьного возраста (6-12 лет) : советы музыканта и физиолога. СПб. : Композитор, 2014. 98 с.
6. Матюшин, И. Ю. Тактильная память. Киев : Ин-т психологии Украины, 1994. 80 с.
7. Мирек, А. М. Основы постановки аккордеониста. М. : Молодая гвардия, 1991. 39 с.
8. Сафарова, И. Э. Игры для организации пианистических движений (доинструментальный период). Екатеринбург, 1994. 50 с.
9. Словари и энциклопедии [Электронный ресурс]: <http://tolslovar.ru/k8756.html>
10. Якимец, Н. Т. Система начального обучения игре на баяне М. : Мелодия, 1990, 62 с.

УДК
ББК

Сейман Екатерина Александровна
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ШКОЛЫ ИСКУССТВ РУССКИХ НАРОДНЫХ ПЕВЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость диагностики уровня освоения учащимися музыкально-исполнительских навыков. Предлагается вариант такой диагностики в одном из ярких направлений российской культуры – русском народном певческом исполнительстве.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, дополнительное образование, русское народное певческое исполнительство, традиции, певческая манера, навыки пения, школа искусств, школьники, методы.

Складываясь веками, образцы русского народного певческого исполнительства переходят из поколения в поколение. Русские народные певческие традиции отражают жизнь народа, его историю, мировоззрение, обычаи, труд. Они сопровождали русского человека на протяжении всей жизни, помогали в трудовой деятельности, украшали быт.

Сегодня в нашей стране широко развернуто обучение детей народному музыкальному певческому исполнительству, складываются традиции обучения детей народной певческой манере. В народных ансамблях часто объединяются дети с разным уровнем владения необходимыми певческими навыками. Перед педагогами встает задача оценки уровня овладения учащимися необходимыми навыками. Часто такая оценка может оказаться недостаточно объективной. Возникает необходимость разработки такой диагностической процедуры, которая, с одной стороны, опиралась бы на музыкально-исполнительские особенности русского народного исполнительства, а, с другой, обеспечивала бы объективность оценки.

Приступая к исследованию, посвященному процессу освоения учащимися школы искусств русских народных певческих традиций, мы предприняли попытку создания такой диагностики. Мы опирались

при этом на ряд исследований, посвященных обучению юных певцов-исполнителей в русских народных традициях (Э. С. Абашева, И. И. Веретенников, Н. И. Кашина, Г. М. Науменко, А. В. Орлова, Л. Н. Соколова, Л. В. Шамина и др.).

Под диагностикой (греч. *diagnostikos* — способный распознавать) понимается процесс распознавания и оценки свойств, особенностей и состояний человека, заключающийся в целенаправленном исследовании, истолковании полученных результатов и их обобщении в виде заключения (диагноза) [2].
Диагностика в педагогике [1]
— неотъемлемый компонент педагогической деятельности, т.к. осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учета результатов этих процессов.
Усвоение обучающимися учебного материала непосредственно зависит от наличного уровня их познавательного и личностного развития, а также определяется мерой сформированности умственной деятельности учащихся.

Для создания диагностики мы отобрали наиболее существенные *критерии*, отражающие традиции русского народного певческого исполнительства, а именно:

- 1) *знания* о русских народных певческих традициях;
- 2) *владение* наиболее существенными традиционными приемами русской народной певческой манеры [3, с. 8].

Далее необходимо было конкретизировать показатели, характеризующие каждый из перечисленных критериев.

Первый критерий содержал следующие *показатели*:

- а) знания о формах *исполнения* в русской народной певческой традиции;
- б) знания о формах *бытования* русских народных певческих традиций.

Второй критерий содержал следующие *показатели*:

- а) владение *открытым способом* голосообразования;
- б) владение *речевой манерой* голосообразования.

Все показатели были ранжированы по трем уровням — высокому, среднему и низкому, с учетом контингента учащихся, участвовавшего в диагностической процедуре. Ниже приводим формулировки перечисленных выше уровней.

1а. Знания о формах исполнения в русских народных певческих традициях:

Высокий: Знает о сольной и коллективной (ансамблевой и хоровой) формах исполнения в русской народной певческой традиции. Имеет четкие представления об особенностях каждой из них.

Средний: Имеет общие представления о сольной и коллективной (ансамблевой и хоровой) формах исполнения в русской народной певческой традиции и более подробно знаком с особенностями одной из них.

Низкий: Имеет приблизительные представления об одной или разных формах исполнения в русской народной певческой традиции, сольной или коллективной (ансамблевой и хоровой), но не знает об их особенностях

1б. Знания о формах бытования русских народных певческих традиций:

Высокий: Знает о многочисленных формах бытования русских народных певческих традиций (хороводные, свадебные, календарные песни и т. д.). Знаком с особенностями бытования некоторых из них.

Средний: Знает об отдельных формах бытования русских народных певческих традиций (хороводные, календарные песни, и т.д.). Имеет общие представления об особенностях их бытования.

Низкий: Знает не более, чем об одной форме бытования русских народных певческих традиций, но не имеет представлений об особенностях ее бытования.

2а. Открытый способ звукообразования:

Высокий: Достаточно уверенное владение и понимание сущности открытого способа звукообразования. Яркое, звонкое, светлое звучание в высокой певческой позиции. Умение вывести звук на передние зубы.

Средний: не вполне уверенное владение открытым способом звукообразования и примерное представление о нем. Не всегда свободное и льющее звукоизвлечение, периодически зажатая челюсть.

Низкий: Неумение выполнять открытый способ звукообразования и непонимание его сущности. Наличие дефектов звукообразования, препятствующих открытой манере пения.

2б. Речевая манера пения и речевая артикуляция:

Высокий: Умение пользоваться речевой манерой пения и речевой артикуляцией и понимание его сущности.

Средний: Не вполне уверенное умение пользоваться речевой манерой пения и речевой артикуляцией и общие представления о его сущности.

Низкий: Неумение пользоваться речевой манерой пения и

речевой артикуляцией и приблизительные представления о его сущности.

По результатам диагностики вычислялось среднее арифметическое значение оценок и определялся уровень освоенности русских народных певческих традиций у каждого обучающегося.

Представленный нами диагностический инструментарий применялся в определенных формах, присущих русским народным певческим традициям. Диагностика проводилась в ходе наблюдений, бесед, интервью, а также в форме творческого задания. Музыкальным материалом служили русские народные плясовые песни, уральские частушки, скоморошины. Диагностику прошли 11 учащихся детской школы искусств. Диагностика проводилась дважды с интервалом в 3 месяца.

Насколько эффективной оказалась разработанная нами диагностическая методика, показал сопоставительный анализ результатов, полученных в процессе двух измерений.

Проанализировав начальный этап освоенности учащимися школы искусств русских народных певческих традиций, мы увидели, что на высоком уровне освоенности всего лишь два ученика, на среднем уровне больше половины обучающихся – их шестеро, а на низком уровне – трое учеников. Дополнив их творческими заданиями, мы получили представление об исходном уровне развития интересующих нас качеств.

Оказалось, что по сумме показателей большая часть обучающихся находится на среднем уровне освоения русских народных певческих традиций. Анализ результатов по отдельным показателям обнаружил неравномерность в их освоенности у того или иного обучающегося: при более уверенном владении одними, слабое владение другими.

Полученные при первом диагностировании результаты помогли нам точнее определить задачи дальнейшего обучения всех участников группы. Во главу угла были поставлены следующие задачи: поднять у обучающихся уровень знаний о русских народных певческих традициях путем рассказов о них и демонстрации аудио- и видеоматериалов; активного освоения обучающимися традиционных приемов русской народной певческой манеры, а именно открытого способа голосообразования, речевой манера голосообразования; индивидуализации процесса обучения для более равномерной освоенности русских народных певческих традиций всеми участниками ансамбля.

Итоговая диагностика, проведенная через три месяца после первой, показала тенденцию к улучшению освоенности учащимися русских народных певческих традиций: так, на высоком уровне освоенности оказались три ученика, на среднем – восемь, и лишь один – на низком. Отметим также более равномерное владение навыками у каждого отдельного ученика.

Таким образом, разработанная нами диагностическая методика оказалась достаточно информативной и репрезентативной и, следовательно, достаточно эффективной для осуществления контроля за процессом освоения учащимися школы искусств русских народных певческих традиций

ЛИТЕРАТУРА

1. Академик - Словари и энциклопедии. [Электронный ресурс] :https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2379/Педагогическая_диагностика
2. Инсай – вертикальное развитие. [Электронный ресурс] :<http://insai.ru/slovar/diagnostika>
3. Шамина Л. В. Школа народного пения. М. : Русская песня, 1997. 60 с.

УДК
ББК

Табакова Желка

ZhelkaTabakova

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“

г. Благоевград, Республика Болгария

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

**МЕСТО ИСКУССТВА ТАНЦА
В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОЦЕСЕ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
МЯСТОТО НА ТАНЦОВОТО ИЗКУСТВО
В ИНТЕГРИРАНАТА СФЕРА
НА ХУДОЖЕСТВЕННОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Анотация. Рассматривается роль танца в современном образовании как средства развития чувств. Показана взаимосвязь танца с другими видами искусства и науки, его значение в осуществлении комплекса художественного образования, применение интегративного подхода в художественном образовании.

Анотация. Танцът като дейност за развиване на полирефлексност в съвременното обучение. Корелацията на танца с други съставляващи го изкуства и наука. Връзката с музиката и изграждане на комплексен художествен усет. Прилагане на интегративния подход в художественото образование.

Ключевые слова: танец, взаимосвязь, художественное образование, интегративный подход.

Ключови думи: танц, музика, корелация, художествено образование, интегративен, обучение.

Постигането на художествено образование е свързано с изучаването и усвояването на различни видове изкуства и танцовото изкуство има значителен дял в него. Танцът естествен емоционален израз на човека свързан с неговите чувства в различни моменти от живота. В историческото си развитие той придобива сложният изказ на синтетично изкуство със сложна техника, специфична лексика и жанрово разнообразие. Основните посоки които развива в личността са свързани с физическите и психически качества и осъществява колаборация с други професионални направления свързани с художественото образование. Една от посоките за развиване на

полирефлексност в съвременното обучение е свързана именно с танца и със сложната механика която извършва тялото по време на танцуване. Тази дейност се характеризира не само като физическа, но и творческа. Обучението по танц е сложен процес който включва използването на различни методи от други области на изкуството и науката – музика, биология, психология и история. Те присъстват едновременно и хармонично от самото начало на обучението и спомагат за развиване на комплексни умения.

В практиката, танцовото изкуство се изучава чрез две основни дейности – любителски и професионални. В *любителските модели* танцът е една от най-популярните форми за общуване в ежедневието. На битово ниво може да се разглежда като себе изразяване, общуване и социализиране, но когато става въпрос за целенасочено използване на танца, като един от методите за изграждане на художествено възпитание, пътят за постигане на желаната цел е прилагане на *професионалните* методи за изучаване и усвояване на този вид изкуство. Обучението преминава през различни етапи и протича в две основни направления.

В *първото* направление има различни етапи които спомагат за развиване на *личностни* качества: физически - развиване на телесната физика, силата, гъвкавостта и издръжливостта, и психически качества - воля, концентрация, дисциплина. В различните периоди на танцово възпитание се акцентира на различни специфични проблеми. В *базисния период* на обучение се обръща най-голямо внимание на психиката и физическото развитие на личността. Правилното психично натоварване на ниво информация повлиява пряко и физическото развитие.

Второто ниво стъпва на първото, но с приоритет за развиване на техническите умения което засяга усвояване на сложни професионални знания и самоконтрол.

Третият, има завършваща роля в усъвършенстване и представяне на завършен продукт изпълнен с професионален усет изграден в годините на обучение. И в трите етапа се проследява правилното възприемане на музикалния материал като организиращ и подпомагащ танца.

Във *второто* направление целта на обучението е насочена към постигане на *художествени* резултати които се проявяват при комплексно изпълнение на танцовите образци: чрез добра двигателна култура и професионални знания в областта на танца и чрез музиката - с правилно разчитане на различни музикални стилове.

Връзките на танца с биологията и психологията в най-широк смисъл са взаимно проникнати и зависими. Познанията от *биологията* имат приложение не само при подбора на движенията и тяхната сложност за различните възрастови групи целящи правилното физическо натоварване, но те имат пряка връзка с развитието на човешкото тяло и физиката. Доказан е здравословния ефект от практикуването на танца. Чрез него може деликатно да се коригират дори някои вродени или придобити недостатъци на физиката. Целенасоченото развиване на мускулатурата, пластичността, силата и издръжливостта води до изграждане на здрава физика с поглед за положителните качества и зоните върху които трябва да се работи.

В *психологически* аспект, танцът спомага за изграждане не само на личността, но и на здрава психика с устойчиви социални модели на поведение в *обществото*. В съвременния глобален свят, връзките между хората се отварят и осъществяват по стария - нов класически начин и танцът е един от мостовите чрез които се реализират междуличностни контакти на всички нива: ученик – учител, ученик-ученик, индивид - общество независимо от възрастта, социалния кръг и статус. При обучението, танцът първоначално се проявява като индивидуален акт, за усвояването на движенията в съответстващия ритъм, след което той се изпълнява в *контакт* с другите участници – по двойки или съвместно. Например, изпълнителите се държат за ръце, съблюдават рисунъка на танца в пространството, слушат музиката, за да изпълняват движенията в ритъма и не на последно място внимават за последователността на движенията. Тази фаза на обучението подпомага социализирането на индивида в съответната среда. Развиват се умения за общуване и прилагане на танцовите познания в живота.

В танцовото изкуство е доказана неразривната връзка между музиката и танца. Изучаването на двете изкуства дава по-широко разбиране за същността, спецификите, разликите и допирните точки между тях. Това е най-старата или първата колаборация между различни видове изкуства. Интеграцията се осъществява във времето и пространството, в структурите и формите на двете изкуства чрез знание, чувства и емоции.

Танцовото изкуство борави с голям арсенал от танцови стилове и жанрове както и музиката. Много подходящ материал за придобиване на обща танцова култура, на база на съответния музикален материал, са историческите танци или тъй наречените *битови танци*. Те обхващат голям период от време и класически стилове свързани с развитието на професионалния танц. Произхода им

и танцовата лексика ги свързва с аристократичния и народния танц, а това ги прави лесно достъпни за възприемане. Изучаването на жанрови танци се свързва с музикалната литература на съответния исторически период и по този начин разширява обема на специализираната информация. Придобиват се познания за двата вида изкуство - музика и танц, което спомага за формирането на художествен усет в двете направления.

Първият етап от него трябва да бъде свързан със запознаване с най-простите битови форми на танца и музикалния им еквивалент. Образците могат да бъдат от различни исторически периоди до съвременни модели. Те са много подходящи за възприемане и запомняне, защото имат циклична структура – повторение на определен брой танцови и музикални фигури. Танцовите комбинации се състоят от повтарящи се не сложни движения характерни за всяка фигура. Музиката отговаря на танцовата структура с лесно запомняща се мелодия и ритъм. Вертикалната връзка между танца и музиката улеснява усвояване на двата вида изкуство. Следващата стъпка в този първи етап е обвързаността между емоционалното и физическото представяне което води до първото усещане за художествено внушение, т.е. художествено пресъздаване на танцовата лексика, стила и емоцията със съответния музикален материал.

Вторият етап от усвояване на историческите танци развива чувството за ориентация в пространството – изпълнение на танцовите фигури в различни геометрични фигури – кръг, диагонал, квадрат, успоредни линии. Използване на знанията от геометрията повтарят наученото по дисциплината и разкриват връзките с изкуството. По този начин би могло да се експериментира с пространството. С позиционирането на танците в съвременна игрална среда може да се постигне освобождаване на изпълнителите от интровертни нагласи, да се популяризира танцовата учебна дейност и да се активира творческия потенциал в изпълнителите.

Танцът осъществява значима връзка и с друго направление в образованието – *история на изкуството*. С изучаването ѝ се дава възможност за систематизация на различните жанрове в музикалните и танцови епохи. Чрез нея се проследява не само периодизацията, но естетиката и философията в различните векове с мястото и ролята на музиката и танца като отражение на социалните модели за придобиване на добра обща култура.

Съществуват музикални интерактивни методи за образование които могат да послужат за образец за създаването на подобни танцови методи. Най-пряката връзка на танца с музиката се осъществява чрез

метро-ритъма. Без най-елементарни знания по музика не би могло да се практикува танцовото изкуство. Дори когато става въпрос за танц без музика, явление срещано в съвременния танц, ритъмът като невидима нишка организира движението. В началото на XX век се популяризира интересно направление в общообразователното и професионално обучение – „Ритмична гимнастика“. Тя е свързана с музиката и движението и се появява следствие на дейността на двама музиканти – Франсуа Делсарт (1811-1871) и Емил Жак Далкроз (1865-1950), които независимо един от друг, залагат на развиване на ритмичното чувство в актьорите и музикантите като част от музикалното възпитание. През XIX век те създават системи при които движението има подпомагаща роля за музикалното възпитание на певци и музиканти. През XX век друг музикант Карл Орф, развива метод за художествено възпитание чрез синкретичната природа отново на тези изкуства – музиката, движение, художествено преживяване. Но тези системи не изчерпват познанията по танцово изкуство и не заместват танцовото образование, защото, чрез танца се развива комплексно по-сложна дейност свързана с творческия потенциал на индивида, с изграждане на усет към художествено изпълнение породено от множество фактори.

В България, възпитанието чрез танц, няма подобни примери, които да са насочени към изграждане на трайни професионални интереси, чрез интерактивни подходи. Ако разгледаме *общообразователната* система на България, извън професионалната сфера, установяваме отсъствието на танцовото изкуство в програмите на общообразователното училище. В тях, изкуствата са застъпени основно в две направления: педагогика по музика и педагогика по изобразително изкуство. На университетско ниво се подготвят кадри за тези две направления. У нас е въведена практиката учителите по физическо възпитание да запознават обучаващите се с някои образци на народните танци което не е достатъчно за комплексно изграждане на художественото възпитание. В момента тази ниша може да бъде запълнена чрез интегративни модели на игра или проекти с музикално – танцова насоченост. Такава практика вече има в Югозападния университет и резултатите са много положителни.

В подкрепа на интегрирането е практическата насоченост на дисциплините. Използвайки естественото влечение на децата към игра, материалът най-уместно може да се поднесе под формата на игра, прилагайки игровия метод от педагогиката. За подпомагане на *творческата активност* се залага върху използване на придобитите знания без рамкиране при изпълнението на задачите. Целта е да се

върви от познатото към творчески неизвестното като решаваща роля има въображението и освобождаване от каноните на професионалното знание. Свободата за намиране на необичайни решения, взаимовръзки и акценти – хиперболизирани или размити, води до използване на методи извън сферата на музиката и танца за придобиване на нови качества в изпълнителското изкуство. Става въпрос за използване и интегриране на вече получените знания в съответната професионална област и приложението им в нови форми, в нова творческа среда и комуникация. Подходящо е да се използват видео материали и снимки. Да се показват примери от новото изкуство в което могат да присъстват образци от изучаваният танцов и музикален жанр, претърпели развитие. По този начин се култивира правилно и художествено отношение към онези сфери на изкуството съществували в исторически план чрез осъществяване на връзка със съвременieto и подходящи препратки за еволюцията на формите в танца и появата на подобни нови примери.

В краткия дискурсивен анализ категорично се вижда значимата роля на танцовото изкуство в сферата на образованието. С ролята която има върху формиране на личностни качества на характера и изграждане на художествен усет към танцовото и музикалното изкуство го поставят в регистъра на художественото образование.

УДК
ББК

Талипова Сымбат Еркінқызы
Талипова Сымбат Еркінқызы
Добровольская Лиана Валерьевна
Dobrovolskaya Liana Valerievna

Северо-Казахстанский государственный университет
им. М. Козыбаева. Республика Казахстан, г. Петропавловск
Солтүстік Қазақстан Облысы М. Қозыбаев Атындағы Мемлекеттік
Университеті Қазақстан Республикасы г. Петропавл

**ВЛИЯНИЕ УРОКОВ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА
БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДАМУЗЫКА САБАҒЫНЫҢ
БАЛАЛАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНА ЖӘНЕ
ҚАЛЫПТАСУЫНАТИГІЗЕТІН ӘСЕРІ**

Аннотация. Статья посвящена роли музыки в непосредственном воздействии на чувства и сознание школьника, в формировании его морального облика. Выявляется роль произведений различного эмоционально-образного содержания в побуждении детей к сопереживанию. Оценивается потенциал произведений казахской народной и классической музыки для воспитания у них любви к Родине, гордости, уважения и любви к своему народу и его художественному наследию.

Аннотация. бұл мақалада балалардың музыка сабағында тұлға ретінде қалыптасуы үшін әр түрлі іс – әрекеттер қолданылады. Осы іс - әрекеттер қабылдау, ән орындау, музыкалық - ритмикалық қозғалыс, балаларға арналған музыкалық аспаптарда ойнау) ойлау қабілетімен тығыз байланысты.

Ключевые слова: эстетика, искусство, творчество, ученик, музыка, восприятие, настроение, музыкальные жанры, исполнительство, музыкально-ритмические движения, музыкальные инструменты.

Негізгі сөздер: эстетика, музыка, көңіл – күй, жан – дүние, оқушы, қабылдау, музыка жанры, өнер, қоғам, ән орындау, музыкалық-ритмикалық қозғалыс, музыкалық аспаптар, шығармашылық.

Түрлі өнер арасында, әсіресе музыка адамның түсініп қабылдауына әсері мол, өйткені ол адамның сезіміне ғана әсерін тигізіп қоймай санасында ықпал етеді. Музыка әлемінде адамның

көңіл- күйі, жан дүниесі және эмоциясы көрінуі тиіс. Өйткені музыка адам бойына күш қуат беріп, әр түрлі ішкі дүниелерін ашып, ең негізгі мазмұнын құрайды. Адамзат қоғамында музыка маңызды роль атқарады. Оны дамыту, оқыту, тәрбиелеу факторлары жеке тұлға дамуына және тұрақтануына, оның бағалы бағдарына әсер етеді.

Белгілі орыс педагогы В. А. Сухомлинский пікірі бойынша: «Музыкалық тәрбие – ол музыкантты тәрбиелеу емес, ең алдымен адамды тәрбиелеу. Өйткені, баланың музыкалық тәрбиесіз толықтай ақыл- ойы дамуы мүмкін емес». Сухомлинскийдің тұжырымдауы бойынша, музыка тек қана эмоция бұлағы емес, сонымен қатар ұлы ой бастауы. Балалар музыканы тыңдай отыра айналадағы әлемді, оның жақсы тұстарын, бояуын тани бастайды. Олардың қиялында музыкалық бейне туа бастайды, балалар алдында жаңаша құбылыстар ашылады және балалар музыка әсері арқылы жарық әлемде қабылдайды [1, б. 78].

Жалпы орта білім беретін мектептердегі оқу – тәрбие жұмысының нәтижесі мен сапсын көтеру мәселесі – бүгінгі таңда алдыңғы қатарда тұрған маңызды істердің бірі.

Еліміз егемендік алып, қоғамдық өмірдің барлық салаларында, соның ішінде білім беру саласына да түбегейлі өзгерістер мен жаңалықтар енгізіп, оқыту мүмкіндіктері туды. Қазақстан Республикасы Конституция, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы – осының айғағы.

Бастауыш сатыда білім берудің түбегейлі мақсат – міндеттерін жүзеге асыруда музыка пәнінің де алатын орны ерекше. Оқушылардың эстетикалық талғамын, рухани байлығын, әсемдігін, терең сезімін, музыкалық сауатын қалыптастыруды шығармаларды тыңдау, музыканы айту, тыңдау арқылы жүзеге асыру үшін музыка пәні мұғалімдері алдына көптеген міндеттер жүктейді.

Бастауыш сыныптарда музыка пәнін оқытудың басты міндеті және мақсаты – оқушыларды сабақтарда түрлі көрнекілік іс – әрекеттерге қатыстыра отырып, балалар жүрегіне халық дәстүрінің рухына толы, оны қабылдай алатын біртұтас көркемдік – эстетикалық мүмкіндіктер туғызу.

Балалар музыка сабағынан өзін қоршаған дүниенің әдемілігі мен сұлулығын өнермен үйлесімді сезінуге тиіс болса, ұстаз осыларға сәйкес музыкалық шығармалардың терең и педагогикалық дәстүрін таныта білетін тәрбиенің әдістемелік көздерін табуы қажет [2, б. 100].

Музыка сабағы мектептегі басқа пәндерге қарағанда оқушыларға ерекше әсер етіп, олардың ой – өрісінің дамып,

шығармашылығының қанаттануына зор ықпал етеді. Музыка сабағы арқылы оқушылар тек қана ән айтып, музыка тыңдап қана қоймайды, ғылым – білімнің әр саласынан мағлұмат алып, бойларындағы қалған өнердің немесе мамандықтың негізін қалыптастырады. Музыка сабағында оқушылар еркін ойлап, қиялдап, өз қиялдарының нәтижесін баяндауға немесе суреттеуге дағдыланады.

Оқушылардың өнерге деген сүйіспеншілігі, өмірге деген құштарлығы, еңбекке, іскерлікке деген ынтасы артып отыруы үшін мұғалімнің әр сабақты сапалы да жүйелі ұйымдастыруы қажет.

Дұрыс ұйымдастырылған музыка сабағы арқылы оқушылардың бойында адамгершіліктің, жоғары мәдениеттіліктің негізі қаланып, саналы, тәртіпті, ақылды болып өсуі қалыптасады.

Музыка сабағы бірнеше іс – әрекеттерден тұрады: ән айту, музыка тыңдау, музыка сауаты. Осы негізгі іс – әрекеттерді жүзеге асыру үшін қосымша дауыс жаттықтыру, шығармашылық тапсырмалар, музыкалық ойындар қолданылады. Әр іс – әрекетті ұйымдастыру барысында кіріспе әңгімелер, талдау, жұмыстарын бір – бірімен тығыз байланыстыра, жымдастыра отырып сабақтың негізгі тақырыбына сай біртұтас етіп өткізу керек. Музыка сабағының кәсіби ерекшелігінің өзі осы бірнеше іс – әрекеттердің мазмұнын бір тақырыпқа жинақтауда. Мысалы, сабақтың тақырыбы «Күмбірлеген күміс күй» болса, тыңдалатын шығарма да, үйретілер ән де осы тақырыпқа сәйкес келетіндей болғаны дұрыс [3; б. 102].

Музыканы оқытуда тәрбиелеудің, білім берудің, дамытудың бірлігі принципі. Музыкалық білім беру музыкалық білім, іскерлік, дағдыларды меңгерту ғана емес, оқушылардың әлеуметтік мінез – құлқының қалыптасуына негіз болатын адамгершілік, эстетикалық, ақыл – ой, дене, еңбек тәрбиесі міндеттерінің жүзеге асырылуын көздейді. Білім мазмұнына енген музыкалық шығармаларды тыңдау, орындау жеке тұлғаның эстетикалық, адамгершілік, еңбек, дене тәрбиесіне, құнды сапа қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етсе, екінші жағынан, психикалық процестердің белсендіреді, жеке типологиялық сапа – қасиеттерін дамытады.

Музыкамен өмірдің байланыс принципінің басты ерекшелігі музыка өнерінің адам өміріндегі, оның практикалық іс – әрекетіндегі маңызын санамен ұғынуға және меңгерген музыкалық білімдерін практикалық сипаттағы, өмірдің өзінен туындайтын міндеттерді шешуде қолдана білуге үйрету болып табылады. Мысалы оқытуды өмірмен байланыстыруда концерттерге қатысу, тыңдау, музыкалық шығармашылық және т.б. мәні зор. Белгілі бір музыкалық шығармаларды қабылдау процесінде оқушыларды тек оның

музыкалық – поэтикалық мазмұнын есте сақтап қана қоймай, олардағы көркемдік образдардың музыкалық мәнерлілігін өзінің бойындағы сапа қасиеттерімен салыстыруға, сәйкестігін пайымдауға талпындыру керек.

Д.. Б. Кабалевский оқушылардың білімге деген жағымды қарым – қатынасын белсендіру құралы ретінде қызықтыру, еліктеу проблемасына ерекше мән бере қараған. Әрбір сабаққа немесе тәрбие шараларына дайындалу үшін ең алдымен пайдаланылатын оқу материалын, оларды жеткізудің әдіс – тәсілдерін ойластырып, анықтап алған жөн. Балаларды қызықтырмайтын оқу материалы оларды еліктете алмайды. Мәселен, мұғалімнің музыкалық шығармалар, олардың шығу тарихы, композиторлар немесе музыкалық аспаптар, оларда ойнау тәсілдері, белгілі орындаушылар жайлы әңгімелер айшықты, көркем болған жағдайда балалардың танымдық белсенділіктері артып, еліктеу пайда болады. Еліктеу – басқалардың ерекшеліктерін өзіне көшіру процесі. Ол балаларда еліктеудің мақсаты нақты да түсінікті болғанда және өз іс – қимылының практикалық нәтижесін сезінгенде ғана пайда болады [3, б. 93].

Жасөспірім ұрпақты тәрбиелеуде музыка ең маңызды роль атқарады. Өйткені музыка сабағы балаларға ерте жасынан музыканы тыңдауға, түсінуге, қабылдауға үйретіп, сол арқылы балалардың әлемге деген жанашырлық сезімдері пайда болады. Көптеген музыкалық үйірмелер арқылы сабақтан тыс іс- шаралар жүзеге асырылады, бірақ барлық балаларды қамтитын музыка сабағы ешқашанда өз мәнін жоғалтпайды. Музыка сабағының басты мақсаты - балалардың эстетикалық сезімдерін дамыту, дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, олардың білімін кеңейтіп, жоғарғы әдебиеттік талғамын тәрбиелеу. Музыка сабақтары балаларды ерекше қызықтыратын, көңіл- күйлерін көтеретін эмоционалды атмосфераға толы болуы тиіс. Бұл үдерісте мұғалімнің рөлі өте жоғары, өйткені ол өз мамандығының майталманы ретінде әр сабаққа жаңашылдықты енгізіп, музыкаға деген сүйіспеншіліктерін оятады, сұлулық сезімдерін тәрбиелейді. Сонымен қатар өзінің музыкаға деген көзқарасы, шығармашылығы мимикасы, қимыл әрекеті арқылы музыка әлеміне қызығушылықпен қарауға көмектеседі. Бұл жаңа заманның талабы бойынша музыка сабағының сапасын арттыруға негіз болады. Сол үшін музыка мұғалімі қажетті әдіс- тәсілдерді пайдалана отырып, әрбір баламен ерекше жұмыс жасауы керек.

Жасөспірімдердің эстетикалық талғамын қанағаттандыра отырып, олардың музыка өнері жөніндегі түсінігін кеңейтуде. Ой –

өрісін дамытуда заман талабына сай құрылған музыка сабағының маңызы зор.

Бізді қоршап тұрған табиғатты, қоғам өмірін бейнелейтін музыка тілі есту, сезіну арқылы қабылданып, дұрыс жазылып, оқылып, түйсіну нәтижесінде танылады.

Музыка өнері көркемөнердің көне түрлерінің бірі және ол болашақ ұрпаққа мәдени – эстетикалық тәрбие беруде шешуші рөл атқарады. Музыканың тарихы мен эволюциясы қоғамның даму процестерімен тығыз байланысты. Сондықтан да әр заман өзінің музыкалық тіл өрнектері мен жаңалықтарын әкеліп отырған [4, б. 3].

Қ.Мектептегі музыка сабағы оқушыларды әсемдік әлемінің таңғажайып сырың терең түсініп, көркемдік атаулыны шынайы сезінуге, одан рухани ләззат, әсер алуға, өмір жайлы ой толғауға ізгілікті мұрат – мақсаттарға жетелеп, өнегелі істерге баулиды [2, б. 98].

Дұрыс түсіндірілген және жақсы ұйымдастырылған музыкалық тәрбие әрбір адамның мәдениеттілігі мен білімінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді, жеке тұлғаның жан- жақты дамуына, оның эстетикалық, ақыл, адамгершілік, физикалық жетілдірілуіне ықпал жасайды [1, б. 66].

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. М. , 2003.
2. Сүлейменова, Р., Жұмалиева, Р. Музыка пәнінен оқыту әдістемесі (бастауыш сыныптарға арналған) – А., 2008.
3. Дүйсембінова, Р. Қ. Музыкалық білім беру педагогикасы. - Т, 2006.
4. Әбдікәрімов, Ә. Музыка теориясының негіздері. – А. , 2012.

УДК
ББК

Тарасова Наталья Сергеевна

Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНТОНИРОВАНИЯ У УЧЕНИКОВ ФОЛЬКЛОРНОГО АНСАМБЛЯ

Аннотация: статья посвящена формированию и развитию детского музыкального интонирования в условиях фольклорных отделений народного пения учреждений дополнительного образования. Автор рассматривает фольклор как художественно-творческий язык.

Ключевые слова: детский фольклор, народная культура, педагогика, дополнительное образование, музыка, фольклорный ансамбль, народное пение, музыкальное интонирование.

Фольклор как художественная форма отражения нравственно-эстетических идеалов народа активно использовался и используется в народной педагогике. Народные песни, сказки, игры, пословицы составляют питательную почву для нравственно-эстетического развития детей. Закладывая в школе знания народно-художественных традиций, мы закладываем фундамент национального мышления, которое формирует основы культуры. Чем культурнее человек, тем осознаннее он относится к историческим памятникам [1, с. 34].

Обучение русскому традиционному пению является одной из форм освоения отечественной культуры. Песне принадлежит главное место в музыкальном фольклоре. Именно в ней отражена жизнь человека, стремление к добру, к счастью. С помощью песенного фольклора можно и нужно приобщать детей к истории и культуре своего народа, стимулировать рост духовности. Через фольклор ребенок получает эстетическое, нравственное и патриотическое воспитание [2, с. 134]. В связи с этим изучение народной музыки и песен приобретает особую актуальность.

Каждый из видов искусства обладает своим художественно-образным языком, спецификой воссоздания действительности. Музыкальный образ представляет собой музыкальный стереотип – устоявшееся представление о мелодичности, ритмичности, тембровом звучании. Он изначально заложен в чувствах человека. Поэтому дети, воспринимая музыкальное произведение, получают возможность

более точно прочувствовать музыкальный образ за счет эмоциональной окраски.

Народная песня – литературно-музыкальный материал быта, живущий в устной традиции. Песня связана с жизнью народа, его эстетическими представлениями. В живом звучании песни с глубокой правдивостью отражены все горести и радости народа, его характер, национальная самобытность. Русская песня художественно отображает самобытность русского народа, его крутую волю, «ясный ум». Русская песня богата по своей тематике, средствам художественного выражения и идейно-эмоциональному содержанию. Ей свойственна и смелая удаль, и глубокая скорбь. Действительно, в русском песенном фольклоре, как и во всем народном творчестве, радостные и веселые настроения всегда побеждают «сердечную тоску» [3, с. 48].

Знакомясь с народной песней, дети получают знания о быте, традициях, обрядах русского народа. Так, например, игровая песня «Я поеду молодец», исполняемая на вечерках, во время «Святок», рассказывает о традиции знакомства во время вождения хоровода. Огромную часть русских народных песен занимает жанр свадебных песен, которые исполнялись во время брачного обряда. В них можно услышать и сердечную боль девушки, выдаваемой за нелюбимого, и о суровой власти батюшки и т. д. («Залетела вольна пташечка»). Значительную часть русского народного творчества занимают календарные песни. Они сопровождаются обрядовыми действиями. Считалось, что пение может оказать положительное влияние на плодородие земли, на ход хозяйственных работ, на житейское благополучие. Пение объединяло людей и в беде, и в радости. При ознакомлении с разнообразием народной песни детям открывается занимательный, яркий мир народного творчества.

Один из самых любимых видов музыкальной деятельности – пение. Оно является основным средством музыкального воспитания. Благодаря тексту песни более доступны детям по содержанию, чем любой другой музыкальный жанр. Дети любят петь и делают это с большой охотой и желанием. Они сами исполняют музыкальные произведения, при этом активно выражают свои переживания, чувства и глубже воспринимают музыку [4, с. 58].

Пение оказывает большую помощь в развитии речи детей. Владение певческим голосом – результат специальной и очень тонкой работы по его постановке.

Проблема постановки певческого голоса дошкольника – одна из наиболее сложных и наименее разработанных в музыкально-педагогической теории и практике, в то же время это одна из самых

важных проблем музыкального воспитания дошкольников. Музыкальное воспитание связано с пением, где главным образом идет работа над чистотой интонации, дикцией и выразительностью исполнения.

Многие специалисты в области музыкального воспитания дошкольников [5, с. 125] ссылаются на тезис о необходимости раннего обучения правильной вокализации, выдвинутый в свое время А. Е. Варламовым, композитором и педагогом, одним из основоположников русской вокальной школы. Он считал, что если ребенка учить петь с детства (при соблюдении определенной осторожности), то его голос обретет гибкость и силу, которые взрослому даются с трудом; что начинать развитие слуха и голоса следует еще в дошкольном возрасте, чтобы постепенно воспитывать любовь к музыке, уберечь от крика, от опасного для здоровья напряжения голосовых органов.

С первого дня появления на свет ребенок овладевает своими органами речи: издает звуки, которые являются результатом врожденных двигательных рефлексов. Уже в первые недели жизни он реагирует на слова и мелодию песни (например, колыбельной, которая может успокоить плачущего ребенка). А в ответ на детские ласковые песенки ребенок отвечает улыбкой, радостным лепетом, пытается своим голосом встроиться в звуки песни. Большое значение в освоении музыкального интонирования имеет возраст от 1 до 4 лет (первое детство). В этом возрасте ребенок начинает произносить слова, понимать их значение. На смену довербальному приходит вербальное музыкальное интонирование. Примерно с четырехлетнего возраста дети, начиная выходить из-под опеки родителей, общаются со сверстниками, участвуют в играх и, тем самым, перенимают друг от друга различные песни и припевки [6, с. 43]. Так у каждого из них формируется собственный репертуар музыкальных произведений, а с ним и новый тип музыкального интонирования. Напевы колыбельных, потешек, прибауток, исполняемые более старшими детьми, строятся преимущественно на пяти тонах и поэтому легко запоминаются. Ученые отмечают, что и разговорная речь детей довольно вокализирована и мелодична: они часто скорее поют, чем говорят, подкладывая под слова обычной речи незатейливую мелодию [6, с. 51].

Сложность обучения детей традиционным песням кроется в том, что для этого процесса нет специальных методик: ведь в старину детей не учили народным песням специально. Цепкая детская память легко и точно фиксировала все многочисленные колыбельные,

потешки, прибаутки, услышанные на различных праздниках, свадьбах и других обрядах. Проходило время, и подросший ребенок органично вписывался в мир взрослой жизни и взрослых песен.

Но вот поменялся быт, изменился жизненный уклад – и прервалась цепочка «из уст в уста», непосредственная передача традиционного песенного искусства. Сегодня во многом ослаблены связи детей с взрослыми и, в том числе, с родителями. Дети не получают элементарных представлений о народной экологии, о народной культуре.

Необходимо найти пути преодоления этого разрыва. И здесь очень важны направления дополнительного образования, связанные с бытованием традиционного народного искусства. Дети с большим интересом относятся к традиционной культуре своего народа, способны оценить и освоить ее основы. Необходимо обосновать и проверять на практике эффективные методы и приемы этой работы.

Опираясь на результаты проведенного нами исследования, мы выделили ведущие факторы, способствующие обучению одному из главных навыков – чистому певческому интонированию детей. К таковым мы относим: музыкальность (музыкальный слух, чувство ритма, эмоциональную отзывчивость на музыку), правильное певческое звукообразование, внимание учащихся. В связи с этим целесообразно выделить из общей методики пения приемы, способствующие воспитанию внимания, восприятия и вокальных навыков. Именно они, в первую очередь, должны содействовать установлению взаимосвязи между слуховым восприятием, вокально-хоровым представлением и воспроизведением голосом, а также развитию музыкальности, комплексному освоению вокальных навыков, установлению основ координации между слухом и певческим звучанием.

Наблюдения, сделанные нами в процессе музыкальных занятий, развлечений, а также самостоятельной деятельности детей, привели нас к следующим выводам:

1. Удошкольников возможно формировать певческие навыки и приобщать их к русскому народному творчеству.

2. Основным условием успешного формирования у детей певческих навыков является систематическая и планомерная работа на материале русского народного творчества.

3. Необходимо устанавливать преемственность в работе с семьей, показывать доступность русского народного творчества для понимания его дошкольниками и для развития их певческих способностей; целенаправленно вовлекать родителей в процесс

формирования у детей певческих навыков на материале русского народного фольклора.

4. Необходима методическая разработка процесса формирования интонационных навыков с подбором соответствующего песенного материала для участия детей в народных праздниках, концертах, развлечениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева, Т. И. Методологический аспект проблемы способностей. – М.: Академия, 2007. – 125 с.

2. Вайчене, А. И. К вопросу о планировании и учёте музыкального воспитания. М. : Просвещение, 2007. – 220 с.

3. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М. : Просвещение, 1968. – 184 с.

4. Дмитриева, Л. Г., Черноиваненко, Н. М. Методика музыкального воспитания. – М. : Просвещение, 1998. – 58 с.

5. Дубогрызова, Г. Н. Практические занятия по курсу Методика организации педагогического процесса по музыкальному воспитанию дошкольников. – Армавир, 1999. – 86 с.

6. Подуровский, В. М., Суслова Н. П. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности. – М. : ВЛАДОС, 2017. – 320 с.

УДК
ББК

Томилова Алёна Алексеевна

Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

Аннотация: В данной статье рассмотрено понятие «познавательная активность». Описаны особенности развития старших дошкольников. Представлены условия, способствующие развитию познавательной активности у старших дошкольников на занятиях в театральной студии.

Ключевые слова: Познавательная активность, театральная деятельность, формирование, старшие дошкольники, развитие, дополнительное образование.

Современное общество все больше акцентирует внимание на развитии творческой, активной личности, способной свободно ориентироваться в постоянно меняющемся мире. Учебный процесс также направлен на воспитание самостоятельного индивида, стремящегося к постоянному пополнению своих знаний, расширению кругозора.

Воспитание такого индивида начинается с раннего возраста, а процесс его развития является непрерывным и сохраняет преемственность различных уровней образования [5].

Развитие познавательной активности ребенка зависит от двух факторов: с одной стороны – от самого содержания изучаемых предметов, а, с другой, – от организации образовательного процесса. Одним из способов организации этого процесса и внешкольного развития детей является дополнительное образование. Как указывает А. К. Бруднов, оно «выступает как мощное средство формирования мотивации развития личности. В процессе такого образования неисчерпаемы возможности создания ситуации успеха для каждого ребенка, что благотворно сказывается на воспитании и укреплении его личностного достоинства. Путем обмена видами деятельности дополнительное образование расширяет культурное пространство самореализации личности, стимулирует ее к творчеству» [1, с. 2].

Ребенок-дошкольник отличается динамичным развитием. В этом возрасте происходят существенные изменения в психической

сфере, совершенствуются основные виды деятельности. Память ребенка претерпевает количественные и качественные изменения: она становится произвольной и опосредованной. Его внимание обретает такие характеристики, как объем, устойчивость, переключение, распределение. На этом этапе взросления активно развиваются все компоненты устной речи. Старший дошкольный возраст – это время, когда ребенок очень любознателен и энергичен, у него начинает формироваться собственное представление об окружающем мире. В этот период входит в расцвет игровая деятельность, а именно, повышается ее осознанность и целенаправленность, предпочтение ребенок отдает сюжетно-ролевой игре. Таким способом разрешается противоречие между желанием дошкольника быть взрослым и его возможностями. Ребенок может проявить инициативу, в связи с чем для него открываются новые возможности познания.

Большой вклад в исследование психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста внес ряд исследователей (Н. Н. Поддьяков, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, З. М. Истомина, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др.). В них уделяется немалое внимание особенностям развития умственной и мотивационной сферы дошкольников, формированию их самосознания, особенностям общения и способам социального взаимодействия.

В «Концепции художественного образования в РФ» отмечается: «В дошкольном возрасте главную роль играет формирование эстетического отношения к окружающему миру, которое в основном осуществляется через синкретические художественные проявления ребенка, органически вписанные в его собственную жизнедеятельность» [5].

Наибольший спектр для развития талантов ребенка, становления его личности, возможности свободного общения предоставляет театральная студия. Театральная деятельность – это самый распространенный вид детского творчества. Она близка и понятна ребенку, всякую выдумку он стремится воплотить в жизнь, стараясь подражать тому, что его так заинтересовало, получая от этого эмоциональное удовольствие. Занятия в театральной студии способствуют общему развитию личности ребенка: коммуникативных навыков, проявлению любознательности, целеустремленности, усвоению новой информации и новых способов обучения. Занятия данной деятельностью требуют трудолюбия, решительности, систематичности в работе, воспитывают волевые качества.

В психолого-педагогической литературе существует большое количество исследований, посвященных проблеме развития познавательной активности дошкольников. Однако, до сих пор, исследователи не могут прийти к единой трактовке термина "познавательная активность".

В. С. Ильин дал такое определение понятию «познавательная активность» – это преодоление ребенком противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения, которыми он обладает в данный момент [4, с. 154]. Т. И. Шамова понимает познавательную активность как деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности [6, с. 36]. Г. И. Щукина трактует данное понятие как ценное личностное образование, выражающее отношение человека к деятельности [7, с. 17]. Т. И. Зубкова описывает его как естественное стремление человека к познанию, как характеристику деятельности, ее интенсивность и интегральное личностное образование [4, с. 7]. Сопоставив эти определения, мы будем рассматривать познавательную активность как готовность к познавательной деятельности и инициативность в ней.

Ученые различают три уровня познавательной активности — воспроизводящий, интерпретирующий, творческий. На воспроизводящем уровне собственный опыт деятельности накапливается через чужой опыт, собственная активность невелика и опирается на образец. На интерпретирующем уровне степень самостоятельности на порядок выше, а решения поставленных задач необходимо искать и найти самостоятельно. Творческий уровень активности предполагает нешаблонные, оригинальные способы решения задач.

Стремясь развить в ребенке определенные задатки, расширить кругозор, дать ему возможность самореализации через занятие любимым делом, родители отдают детей в различные учреждения дополнительного образования. Одним из основных видов деятельности в них является культурно-досуговая деятельность. В структуре данной деятельности важное место занимает активное творческое развитие ребенка. Оно сочетает в себе индивидуальное, коллективное и общественное развитие. Формирование личности ребенка идет в удобном для него темпе и оценивается относительно его предыдущих успехов, что побуждает его к саморазвитию и самоанализу.

Л. Н. Буйлова и Н. В. Кленова отмечают, что учреждение дополнительного образования— это «такой тип учреждения, основное

предназначение которого – развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных обязательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства» [2, с. 8].

Дополнительное образование детей в нашей стране начинается свою историю с внеурочной и внешкольной работы. У истоков этой просветительской работы стояли известные российские педагоги П. П. Блонский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, А. У. Зеленко. Они размышляли о принципах построения новой школы, о роли учителя и его взаимоотношениях с ребенком, рассматривали возможности внешкольного образования.

Одним из видов дополнительного образования является театральная студия. Театр – это синкретическое искусство, он соединяет музыку, танец, живопись, риторику, актерское мастерство, сценическое движение. В совокупности создаются условия для воспитания и развития целостной личности с обширным кругозором и разносторонними знаниями. Соединение в театрализации различных сторон художественной деятельности (литературного и декоративно-прикладного творчества) способствует формированию у старших дошкольников эстетических ценностей и трудовых навыков.

Способы развития и поддержания познавательной активности в театральной студии очень разнообразны, и не только потому, что дети находятся в совершенно другой, отличной от повседневной для них, атмосфере. Кроме того, театральная деятельность сама по себе требует разносторонних знаний, получение которых в большей степени зависит от ребенка. В процессе подготовки театральной постановки дошкольники испытывают потребность в дополнительной информации – сведениях из области природоведения, истории, культуры, прикладного искусства. В связи с этим дети сами начинают поиск нужного материала, обращаются за консультацией к педагогам и родителям, совместно с ними читают новую литературу, делятся друг с другом новой информацией. Это создает условия для формирования навыка самообразования и развития познавательной активности.

Одним из самых распространенных методов активизации интереса у детей является культурно-просветительская деятельность. Наиболее часто это посещение театров. На начальных этапах вхождения в театральную жизнь детям очень важно иметь перед глазами реальный пример актерской игры, декорационного оформления сцены, культурных норм поведения. По завершении просмотра театральной постановки у них появляется множество вопросов, их переполняют эмоции, которыми они спешат поделиться с окружающими. В связи с потоком новых впечатлений дети начинают

расширять свой кругозор, стремясь узнать больше о том, что их заинтересовало. Со студийцами обязательно проводятся беседы после просмотра спектакля. Ребята рассказывают о своих впечатлениях, охотно включаясь в обсуждение, попутно развивая вербальное общение, коммуникативные навыки, мышление.

Еще один метод развития познавательной активности – игровые технологии. Один из них – сказкотерапия – занятие с «привлечением» сказки, направленное на решение какой-либо проблемы. Изначально этот метод имел поучительный характер, знакомил детей с реальностью. Сегодня к функции сказки добавились иные роли: такие занятия развивают внутренний потенциал ребенка, помогают легче адаптироваться в новом коллективе, развивают фантазию и мышление. Это дает ребенку возможность без ущерба для себя проиграть какие-либо жизненные проблемы. Занятия могут проходить в форме импровизационного разыгрывания сказки. Детям в форме предлагаются роли на выбор, раздается текст. Они знакомятся с текстом, берут для себя необходимый реквизит и приступают к разыгрыванию материала. Это может быть коллективное сочинение сказки с актуальным конфликтом, а можно ограничиться только прочтением и обсуждением материала. Главное здесь – дать возможность высказаться всем. В дальнейшем по сказке может быть поставлен спектакль.

Очень эффективным методом по развитию познавательной активности является включение родителей в творческую деятельность. Совместная работа детей и взрослых способствует расширению круга общения и позволяет передать опыт старшего поколения в естественной обстановке, потому что ребенок и родитель выступают как равные друг другу партнеры. Помимо этого, совместное изготовление декораций, костюмов, общие репетиции способствуют эмоциональному сближению, а в дальнейшем – более открытому и активному общению в семье.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что занятия в театральной студии как нельзя лучше способствуют развитию познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Неформальная атмосфера и свободное общение создают благоприятные условия для становления и развития целостной личности с обширным кругозором и разносторонними знаниями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бруднов, А. К. От внешкольной работы к дополнительному образованию. Внешкольник, 1996. № 31. С. 2-3.
2. Буйлова, Л. Н., Кленова, Н. В. Как организовать дополнительное образование детей в школе? М. : АРКТИ, 2005. 288 с.
3. Зубкова, Т. И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1993. 22 с.
4. Ильин, В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс). М., 1984.
5. Приказ от 28 декабря 2001 г. N 1403 О Концепции художественного образования в Российской Федерации.
6. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников. М., 1982
7. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1979. 160 с.

УДК
ББК

Христова Татьяна
Tatjana Xristova

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“
г. Благоевград, Республика България
Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ КОНЦЕПТУАЛНИ ФОРМИ НА ПРОЯВЛЕНИЕ В СЪВРЕМЕНОТО ИЗКУСТВО

Аннотация. В изящных искусствах сегодня существует множество направлений. Это позволяет по-новому взглянуть на их техническую эволюцию и развитие. В статье рассматриваются способы изображения и тенденции исполнения и инсталляции ряда направлений современного изобразительного искусства.

Ключевые слова: современное искусство, современник, изображение.

Днес сме свидетели на новите форми на проявление в изкуството, които са вече по-действени, по-смели, нетрадиционни, нестандартни, а за много хора - неразбрани. Излязли от галериите, тези форми се срещат много често в градската среда, като част от нашия живот. Те са също така част от т. нар. „концептуални“ течения в съвременното културно пространство, познати от широката публика под общото название „авангард“.

„Концептуално“ означава схващане, идея, представа и като част от него са акцията, хепънингът, перформансът. Можем да го срещнем представено и чрез реди мейд, инсталации, фотографии, дада, попарт, различни текстове, видеофилми, диаграми и т. н. То се размножава и от него произлиза т. н. лендарт – теренното изкуство и сродният инвайърмънт – художествени действия в околната среда.

Към амбициите за концептуалност или „мисловност“ се прибавя и минималното изкуство (*минимъларт*), както и „паравизуалното“ и много други. Тези явления образуват по-голяма цялост, наречена за улеснение концептуализъм. Така получената платформа представлява превес на идеята над осъществяването и гарантира много варианти и възможности [8, с. 93]. Като някаква странна разновидност на концептуал арт, през 1973 г. на

художествената сцена се появява **наратив арт** или повествователното изкуство. Първата изложба, която обединява група художници под този етикет, се нарича „История”. Година по-късно тя е последвана от изложбата „Разказ” („Narrative”), организирана, както и първата, от Джон Джипсън в Ню Йорк. Съществува и мнение, че наратив арт е френски вариант на американския концептуализъм. В него участват работещите във Франция художници (Болтански, Анет Масаже, Дидие Бай, Льо Гаг и т. н.), а като наративисти са известни още и Дейвид Ескуал, Бил Бекли, Роберт Къминг, Чони Капри, Франко Вакари и много други, което потвърждава интернационалния характер на това течение. При наративистите е характерно, че те представят преди всичко документация (снимки, колекции от предмети, които имат автобиографичен характер, дневници, извадки от пресата) като произведение на изкуството. Това, което ги доближава до концептуалистите е, че те комбинират фотографите с текстовете. Разликата между *концептуалисти*¹ и наративисти е, че вторите внимателно изследват собствените си преживявания, разсъждения, наблюдения и т.н. Те се интересуват от протичането на житейските процеси, фиксирани в поредица от незначителни епизоди и случки. ”Целта на художника-наративист е най-вече да отмерва изтичащото време, като запечатва отделните мигове и ги ситуира в безвремието на документа, превърнат в произведение на изкуството” [6, с. 89-92].

Според Джозеф Кошут, един от основоположниците на концептуализма, основната му роля е свързана с преосмисляне функциите на произведението на изкуството и културата. От обект то се превръща в събитие, в посредник между читател и автор, въвлечайки в художествения процес такава външна материя като жизнените обстоятелства. Произведението съществува не толкова реално, колкото в главата на своя създател или възприемател. В този смисъл материалната страна на произведението не е толкова съществена, тя може да бъде неизразима или невъплътима. Много по-важна роля играе схемата, инструкцията, проектът [14].

За теорията на концептуалното изкуство важна е студиата на Кошут „Изкуството след философията” (1969 г.). ЗаКошут творбите на изящните изкуства в музеите и галериите са реликви от миналото, днес те не носят никакви идеи. В студията се проявяват както авангардното иконоборство на дадаистите и на пролеткултувците, така и влиянието от философията на Лудвик Витгенщай. Кошут го цитира: „Образът е

¹Концептуалистите предлагат текстовете си за да повдигат въпроси и мисловни поведения.

мярка, нагласена към действителността; когато формата, която е пресъздадена, е логична, тогава и образа можем да наречем логичен“ [8, с. 95].

Преследвано от критиците понятието „неконвенционален“, днес си е проправило път в съвременното изкуство и е придобило популярност като: не шаблонен, оригинален, без условности, нетрадиционен, нестандартен. Присъствието му като нова форма на проявление е осезаемо и поради тази причина ще си позволим да го разгледаме.

Приемаме тезата по този въпрос на Валентин Ангелов, който смята, че част от неконвенционалното, разрушава естетическата специфика на изкуството. Втора част прелива в масова култура, преобразена като шоу, забава, развлечение, или пък представлява игра на пъзел с предварително подбрани елементи, трета част е изкуство в същинския смисъл на думата, реализираща се чрез въвеждане на нови материали, нови образни структури, нови изразни средства, нови комуникативни форми и начин на естетическо въздействие върху публиката. От една страна не са малко примерите, в които пърформанси, инсталации, „пространства“ и др. носят в себе си голям социално-критичен и изобличителен заряд или пък поставят философско-екзистенциални проблеми. От друга страна неблагоприятното въздействие на неестетическите материали, използвани от неконвенционални автори (отпадъци, плесени, развалени, даже вонящи храни вследствие разлагането им, битови вещи и др.). С неконвенционализма всичко се преобръща наопаки. Неконвенционалната творба представлява нова реалност, най-често (поне по замисъл) интегрирана в житейската ни действителност. Неконвенционализмът е отговор на тенденции, изложени в модерната, респективно постмодерната култура, която с хипотетично заслепление върви към абсурда на саморазрушението си. Антиизкуството има дял в тази тенденция; то е феномен на абсурдите (а може би кризата) на тази култура. Може би това е неговото най-надеждно оправдание, а и обяснение [3].

Реди мейд е една от творческите форми, на която ще се спрем. При нея предмети от бита биват откъснати от нашето ежедневие и поставени в музея. Днес ready made е често срещано явление при представителите на попарта, антиизкуството и новия реализъм. В. Ангелов обрисова неговата природа по следния начин: „Преди всичко ready made означава ликвидиране на творбата като резултат от творческата дейност на художника, опредметил в нея свои психически състояния, мисли, идеи, истини за света. Тук не се касае за създаване

на нов предмет (творба) със своя собствена реалност, защото се използват налични предмети. Променя се само тяхното местонахождение. В извън-музейна обстановка предметът от експозицията се възприема като обикновен утилитарен предмет, подобно на всеки друг – без учудване и изненада [2, с. 19]. Йозеф Бойс (р.1921 г. в Германия) предлага реди мейд творба, в която показва стол, чийто седалка е покрита с дебел слой масло. Отчуждението на този предмет от неговата утилитарна функция е постигнато чрез маслото. Така столът не може повече да служи за сядане, той е превърнат в „неутилитарен“, т. е. в изложбено-музеен експонат. Така той е направен творба на изкуството или антиизкуството. Този въпрос се счита за неизяснен и от самия авангард. Трябва да уточним че при ready made не съществуват асоциации.

В битието си на художествена форма *пърформанс* означава представяне. Този вид изкуство е тясно свързано с изпълнителските изкуства – пантомима, танц и театър. Представя се като краткотрайно събитие пред публиката. Включва акция, бодиарт и хепънинг [10, с. 159]. Това изкуство допринася за визуалната култура, благодарение на изпълнителските изкуства и представлява в основната си част действие с концептуален контекст. Често се използва за политически и актуални теми и се изпълнява не само в галерии, клубове и театри, но и в общественото пространство, като „живо изкуство“. Реализирайки се в даден момент, това изкуство съществува само в паметта на зрителите. Пърформансите не се записват. Те целят да останат единствено в паметта на зрителите. Най-близък до пърформанса е бодиарт изкуството. Още през 1960 г. модели наИв Клайн, овъргалани в синя боя, отпечатват телата си върху бял екран.

Асанбляжът е друга тенденция, при която е характерно използване на триизмерни намерени материали („намерен предмет“) за създаване на произведение на изкуството. Този метод, който произлиза от колажа е широко популярен в края на 50-те години на XX век като част от възраждането на интереса към дадаизма [10, с. 18].

Или казано по друг начин асанбляжът е художествена форма (техника) на натрупване на различни предмети в едно цяло, повече за утилитарна употреба. Появява се като логичен завършек на ready made. Към него прибъгват творци от различни по естетическа концепция направления, а за някои той е основна форма на творческа изява (при представители от групата на „новите реалисти“). Съществуват два вида асанбляжи: 1. асанбляжи без участието на живописни или пластични средства при оформянето на цялостната творба и 2.

асамблажи с участието на такива средства (скулптурен асамбляж, живописен асамбляж). При втория вид внушението, че се касае за художествена творба е налице [2, с. 21-24].

За пример ще посочим асамбляж, намиращ се в Музея на модерното изкуство в Базел – върху голяма маса са монтирани неизброими количества предмети от ежедневието – консервни кутии, съдове, кибрит, цигари, пепелник с фасове, различни хартийки, опаковки, туби и т. н. При този вид изкуство е задължително действието на непланираната случайност.

Инсталация е произведение на изкуството, което интегрира изложбеното пространство като естетически компонент” [9]. Според Ивайло Попов е произведение на изкуството, създадено за определено място, пространство и време. Инсталацията е пространствена композиция от различни материали и елементи, асамблажи, предмети от бита, промишлени и индустриални детайли в галерийната среда или общественото пространство. Материалите и техниките за изпълнение са в широки граници от нетрайни и временни до синтез с кино-, видео-, и диапрожекции, звук, светлина, фотография, компютър, живопис.

Инсталацията се възприема не само като обект на съзерцание, а интелектуално, със символичен и знаков характер, често с политически и социални въпроси или личните тревоги на художника. Дадаистите и сюрреалистите първи откриват този похват, а в практиките на художниците от 50-те и 60-те години, можем да го открием в минималистични, лендарт, концептуални, мултимедийни творби [12, с. 132]. Художниците на инсталации не използват живи модели. Някои инсталации се свързват с урбанистиката, архитектурата и природната среда, което изисква от авторите сериозни технологически познания и умения. Затова за разлика от акциите, творбите инсталации често имат траен характер. Но колко продължителен във времето може да бъде и дали установяването за дълго или постоянно не я превръща в паметник, са въпроси които възникват в една от статиите на Ангел Ангелов в „Литературен вестник” и ние смятаме за доста уместни. Според него превръщайки се в термин от нова област, „инсталация” се употребява само по отношение на работи в съвременното изкуство, които, тъй като биват изработвани на място, не могат да се смятат за завършени преди „инсталирането си” [1].

Според Антъни Джансън и Х.У. Джансън инсталациите и изкуството на *пърформансите* виждат бял свят през 60-те. Те считат, че авторът на инсталации създава един отделен свят, който представлява самостоятелна вселена, едновременно чужда и позната.

Сами по себе си инсталациите са празни съдове и могат да съдържат всичко, което авторът и читателят пожелаят да поставят в тях. По този начин те се превръщат в готови средства за изразяване на социални, политически или лични тревоги – особено такива, които са част от темите в постмодерния дневен ред [7, с. 95].

Думата „*флуксус*” идва от латински и буквално означава „струя”, но може да се преведе като „изтичане”или „протичане”. То е международно авангардно движение, което възражда идеите на дадаизма – „всичко е изкуство”, противопоставя се на традиционното и комерсиалното изкуство, защитава идеята за „*тоталната творба*”, премахване границите между изкуството и живота. За да стане по-ясно ще уточним за приликите и разликите между флуксус, **акция** и **пърформанс**. Флуксус е определено течение, въведено от *група художници*²на точно определена дата, а акциите и пърформансите са форми на художествено изява. Флуксус е и име на списание, употребено за първи път през 1961 г. Това течение и тенденция в изкуството на авангарда, продължава и днес. Той може да се възприеме и като една от формите на изкуството на акцията, защото на определен план се изтъкват действията на художниците, а не резултатите от тях, т. е. отново липсва творба. Тук се открива и връзката с *хепънинга* – и двете направления са „изкуство без творба”, но разликата между хепънинг и флуксус е в това, че привържаниците на втория се позовават на традицията на дадаистите, наблягат на употребата на медии – включват видео, музика, светлина, шумове и подчертават изтичането на времето. За разлика от хепънинга, където импровизацията цели да привлече и зрителите, при флуксус се стреми към разделяне на действие и публика, с което се доближава до пърформънса и влиянието му върху съвременните форми на балета, танца и театъра [8, с. 87-89]. Тук смятаме за редно да допълним, че понеже разликите между формите на хепънинга и флуксуса не са изяснени, много често самите художници им поставят определение.

Фотографията е сравнително от скоро започва да придобива признание наравно с другите изкуства. Голям брой съвременни творци избират *фотографията* като средство за изразяване. Напримерамериканката Сидни Шърман (родена 1954 г.) прави

²Сред най-изявените автори на това движение са Джон Кейдж, Мърс Кънингам, Джордж Брехт и Бен Патерсън от САЩ; Робин Пейдж от Канада; Йозеф Бойс, Волф Фостел и Артур Кьопке от Германия; Бен Вотие от Франция; Йоко Оно, Миеко Шиоми, Шигеко Кобота и Тецуми Кудо от Япония; Нам Джун Пайк от Корея.

концептуални автопортрети, с които иронично критикува социалната роля на жената.

Британецът Дейвид Хокни (роден 1937 г.) е един от най-известните модерни художници. Той е прочут с ексцентричните си идеи, преднамерено стилизираните или наивни образи и цветовата палитра от пастелни цветове. Около 1980 г. Хокни започнал да създава *колажи* от снимки, направени с апарат за моментни снимки. „Магистрала с цъфнали круши, 11-18 април 1986 г.” е една от двете подобни картини - резултат от пътуване по щатската магистрала 138 в Калифорния. Направени са 750 отделни цветни снимки [11, с. 122].

През 1965 г. Пиер Рестани дава названието *мек арт* (механично изкуство) на течение, което палзва фотографски приоми, но по по-директен начин. Например Ален Жаке уголемява фотоклишета и деконструира чрез растер, а Бертини лепи снимки направо върху платното. Всъщност става дума за, в известна степен механични способи, при които платното запазва функцията си на основа, но изразните средства и работните материали са заимствани от фотографията [6, с. 45-46].

Художниците разчитат на фотографията от момента, в който тя става достъпна. Изглежда първият, възползвал се от този извор на образи втора ръка и превърнал неговата изразност във важен аспект на изкуството си, е Уолтър Сикърт – англичанин и последовател на Дега, автор на репортажни картини върху снимки от 30-те години на XX в. През 60-те години на XX век провокиралият много коментари триумф на телевизията като доминиращ начин на живот на Запад навярно става фактор, предизвикал художниците да повторят безучастния поклон на Сикърт към „Вече видяното изкуство”. През 70-те години на XX век фотоапаратът е уръдието на документалисти и радикали от всякакъв вид, които работят с презумпцията, че живописиста е отживелица. През 80-те години на XX век съвременното изкуство открива нови хоризонти във видеото и дигитализма, откривайки нови възможности във фотомонтажа. Подобно на мнозина художници, започнали да излагат през 80-те години на XX век, Джейн Александър работи посредством множество елементи, съчетани различно според случая – подход, който някои биха обозначили като „модулен”. Посредством мащаба, жестове, костюма и цветовете, фигурата се сдобива с конкретно психологическо въздействие върху зрителя. Осакатените фигури се превръщат в познат персонаж за изложбите от 90-те години, а дигиталните трансформации на изображения посредством компютър, повсеместни за 2000 г. [4, с. 430, 446].

През последните години се наблюдава как фотографията излиза извън рамките на собственото си затворено пространство за да се сравни с пластични пристрастия, вписвайки се в историята на живописата и стремейки се да стане част от нея. Търсенето на един нов мащаб (най-често много голям), използването на необичайни кадри и серийни монтаж, в съответствие с една хипертрофия на изобразяването, присъща на *pop art*.

Действията които позволява техниката дори във фотографията: преграждане, соларизация, едър план, предназначен да раздели на части образа или да размести отделните части, позволява да се ознаменува фотографският поглед, като едно „ново виждане“ [15, с. 129-130].

Някои съвременни художници са привлечени от неподатливостта на фотографското възпроизвеждане, от чувството за неповторимото, създадено от техните ръце, големият мащаб и въздействието му върху зрителя и т. нар „текстура“ или „фактура“, т. е. усещането за материята, за нейната гладкост или грапавина, прозрачност или плътност. За постигането на тази цел те се ориентират към използването и на други средства: кал, пясък и др.

Иполит Тен във „Философия на изкуството“ казва: „Фотографията е изкуство, което върху равна основа, с линии и сенки репродуцира най-пълно и без никаква възможна грешка контура и релефа на обекта, на който трябва да подражава. Несъмнено фотографията е полезен помощник на живописата“ и после уточнява, че подражанието не е точната цел на изкуството и не може да бъде произведение на изкуството. Обектът трябва да се подражава много отблизо, но не изцяло [13, с. 21-23].

Многобройни са факторите променили ролята на изкуството и на художниците в нашето общество. Един от тези фактори според Ернст Гомбрих е свързан с фотографията – „разпространението на фотографията като съперник на живописата“. Това не означава, че живописата в миналото някога се е стремяла единствено и изключително към подражанието на действителността. Връзката с природата е давала известни опорни точки, а нейното пресъздаване е било стимулиращ проблем, който векове наред е занимавал най-добрите умове измежду художниците и е предлагал на критиците поне някакво начално мерило. Вярно е, че фотографията датира от първата половина на 19 век, но това което наблюдаваме сега, не може да се сравни с тези ранни наченки. Днес света има милиони притежатели на фотоапарати, а цветните снимки, които се правят през летните месеци, трябва да са милиарди. Сред тях сигурно има и голям брой

доста сполучливи, които може да са също тъй хубави и ярки като кой да е живописван пейзаж от средно качество и също тъй изразителни и запомнящи се като много рисувани портрети. Затова не е чудно, че „фотографско” е ненавиждана дума сред художниците и учителите по естетика. Те може понякога да привеждат доста странни и несъстоятелни причини за това си отрицание, но доводът, че сега изкуството трябва да изследва други възможности освен изобразяването на природата, е за мнозина твърде основателен [5, с. 526].

Днес забелязваме тенденция към натурализъм под различна форма при авангардното изкуство: при деколажите, асамбляжите и най-вече стремежа на художниците да възпроизведат света чрез фотографска точност. Ние сме наясно, че никой живописец не може да се *съревновава с фотографията*³ и обратно, но имайки предвид, че много от тях рисуват по фотографски модел, натуралистичната картина съществува, но не като изкуство, а като предпоставка за него. „Езикът” на тази творба сам по себе си документира света в една нова реалност, в която сляпото преклонение на художника към факта не му носи позитиви. В този случай ние смятаме, че фотографията печели двубоя. Днес технологиите, които се основават на фотографското изображение, възпроизвеждат на ново стъпало естетиката на красивото и я адаптират към масовия вкус, ориентиран към една нова реалистична тенденция, отразена в масовата култура на XX, а вече и XXI век.

Ако преди сто години изкуство се е създавало с маслени бои върху платно или чрез ваене на скулптури от мрамор или бронз, то днес творците имат възможност да изразят идеите си по стотици начини. Изкуството се състои от образи и идеи, а видеокамерата е най-доброто модерно средство за създаване на образи. Американецът от корейски произход Нам Юн Пайк (1932 – 2006 г.) е един от пионерите на *видеоарта* [11, с. 122]. Възможностите, които предлага „седмото изкуство” са много големи. Например чрез видеопрожекции се представят илюзорни изображения, близки до концепцията на *сюрреализма*⁴.

³Стремежът за съревнование на художника с фотографията, картината се „стреми” да възпроизведе света с фотографска точност се нарича **натурализъм**.

⁴След Втората световна война **сюрреализмът** (зародил се 1924 г.) престава да съществува като монолитно течение и се локализира в индивидуалното творчество на няколко от най-известните си представители (Макс Ернст, Пол

Преходът от международната артистична активност към съобразени с духа на времето формати като пърформансите и видеото добавя към пречките, препятствали историците от този момент нататък, задоволително да илюстрират новите събития със статични изображения [4, с. 438]. Видеоарт съчетава видеотехнологиите и арт инсталациите.

Направлението е от 1960-те години, при което художниците използват видеотехника, телевизионни и компютърни изображения за реализация на *идеите*⁵. Развитието на техническите средства за видеозаписи и предаване на изображенията, компютрите и видеотехнологиите насърчават много художници през 1970-те. За възникването и развитието на видеоизкуството спомагат разпространението на протативните видеокамери, експанзията на телевизионните предавания, канали и филмопроизводството.

Художниците се противопоставят на традиционните методи и *форми*⁶ за изразяване. Против масовата култура разпространявана чрез телевизията. – Бойс.

Създават се експериментални и концептуални филми – прожектирани в кабини, зали, галерии, на фасади на сгради – според Водичко или върху различни обекти, скулптури, инсталации, екрани – М. Хатум или съвместно със светлини, видеоскулптури, видеоинсталации, видеоопери – Нам Джун Пайк. Заснемане на акции, временни творби, конструкции и пърформанси – Р. Хорн. Манипулация и трансформация на изображението с видеоапаратурата и т. н. [12, с. 73].

Делво, Салвадор Дали, Хуан Миро, Роберто Мата и др.). Вж. по подр.: Дюплесис, Ивон *Сюрреализъм*. ИК Одри, 2000. -128с.; Надо, М. *История на сюрреализма*. „Агрес“, 1993.

⁵ Идея (гръцко – понятие, представление) – основната мисъл на произведението, определяща неговото съдържание и образен строй, изразена в съответстваща форма (В: Милков, П. Наръчник на термините от практиката на филмовия и телевизионен оператор. Блг., УИ „Неофит Рилски“, 2005, с. 34)

⁶Пак там, с.85. Форма (лат.) – 1. външен вид, очертание. В този смисъл формата предполага наличие на обемност, ясна конструкция, пропорции; 2. в изобразителното изкуство форма се нарича обемно-пластическите особености на предмета; 3. във всички видове изкуства – художествени средства, които служат за създаване на образи, за разкриване съдържанието на произведението. Във визуалните изкуства художествена форма – това е композиционно построяване, единство на средствата и способите,, реализирани в художествения материал и изразяващи идейно художествения замисъл.

Видеоизкуството, което въпреки разликата в основата си, въвежда „*трептящия образ*“ в живописата. Самото изображение, за което става въпрос, вече не е „трепкащо, а напротив почти е станало неподвижно“, както в последното произведение на Джоан Лог, което внушава едно съзерцателно внимание. Филип Гарел снимайки филма „Атанор“ достига изображението на едно „неподвижно“ време на живописата. Редуването на изображенията, компенсират неподвижността на погледа съсредоточен върху сцената, налагащо едно „пространство-време“, подобно на това, което художниците използват. Колко игрални филми ни „напомнят“ безспорно живописата на този или онзи художник: било начина по който светлината пада върху тъканите, толкова напомнящ светлините и сенките в гънките на произведенията на Караваджо, било композицията на една сцена, следвайки театралните диагонали, създадени от Делакроа или Жорж де ла Тур. Посредством вниманието, отделено на предния план или на дълбочината на зрителното поле, игралното кино гледа, наблюдава, имитира и най-дребните детайли на далечния план при Вермеер, или едрите размазани планове, неясни и на петна на Бонар или Моне. Жан-Люк Годар пресъздава изцяло във филма си „Страст“, големите исторически сцени нарисувани от Рембрант, Делакроа или Енгр., опитвайки се да срещне, да опознае, да използва изключителната свобода използвана от художниците по отношение на разположението на сюжетите-моделите в пространството, на тяхната „роля“ по отношение на стойностите в картините.

Така създадените „*живи картини*“ въздействат като примери и позовавания на голямото изкуство, на това, което носи вдъхновение.

Целта на филма за изкуството е да определи и избере измежду различните въображаеми и документални идеи, тази, която би съответствала най-добре на един евентуален деликатен подход към произведението на изкуството: правейки едновременно с това едно трето откритие, което би могло да се нарече „киноживопис“ в чест на Анри Льомер, който стъпва да даде определение за него преди четиридесет години [15, с. 199, 201].

Ние смятаме, че живописата е на път да отстъпи позициите си на други образи, породени от новите технологии. Образи по-усъвършенствани в техническо отношение. От друга страна киното никога до сега не е било така обърнато към живописата, вдъхновявано от нея, стремящо се да си присвои нейните изразни средства, за да оповести, определи и изрази отношението си към света.

Появата на науката *компютърна графика* се предшества от един сравнително дълъг период на развитие, както на самите

компютри, така и на техните потребители. Първите експерименти с образи създавани от компютър са осъществени през 1950 година. Смята се, че Херберт Франке, публикувал множество трудове в тази област е един от създателите на компютърната графика, който пръв през 1975 г., отпечатва цветни абстрактни графики на първия в Европа мастилено-струен принтер. Интересът му към компютърната графика е нещо далеч по-сериозно — живеецът на една пионерска амбиция за осмисляне на проблемите на естетиката от гледна точка на точните науки. Франке аранжира десетки изложби на компютърно изкуство, чете курс по кибернетична естетика в университета в Мюнхен и по история на научната фантастика в университета в Билефелд [16].

Първите успехи на компютърната графика датират от 1963, когато Иван Съдърланд (Ivan Sutherland) разработва първата компютърна програма с графичен потребителски интерфейс. [17] Развитието на графичен потребителски интерфейс, който се среща навсякъде днес, е революция в света на компютрите, и разширява полезността на настолния компютър. Някои от идеите първо показани в Sketchpad сега са неразделна част от компютърните системи използвани от милиони хора в научните изследвания, в бизнес приложенията, както и за отдых [18].

Компютърната графика разглежда методите и средствата свързани със създаването, преобразуването и възпроизвеждането на графични изображения.

Тези методи и средства се прилагат с помощта на специализирани програми наречени графични редактори. Те притежават набор от инструменти за рисуване със свободна ръка, чертане на геометрични фигури, запълване на контури, средства за редактиране и обработване на изображения [19]. Към изобразителното изкуство могат да се причислят графичната реклама, уеб дизайна, видеофилми, създаване на рисунки, мултипликацията, обработка на фотографии и др.

За пръв път понятията *нет-арт* се появява през 1996 г. на форум в Триест, а през 60-те до 80-те навлизат различни медийни изяви – сателитни конференции, интерактивни инсталации, дигитален фотомонтаж, концерти, диалози между Website адреси. Нет-изкуство или движение за създаване на изкуство в Интернет с компютър, функционира в WWW – Word WideWeb – като творчески процес в мрежата и зависимо от нея. Нет-изкуството е „дематериално” и комуникативно, дава възможности за диалог, съществува като база данни с характеристиките на „времевите” изкуства, а зрителят е съавтор. Нет-арт използва, дигиталните технологии, визуалните медии

и електронните глобални мрежи. Нет-арт е против традиционното изкуство, артистичности и критерии за творба и авторство; то е отворен, динамичен творчески процес в пространството на глобалната мрежа. От „статичната“ творба към динамичния процес – към ”отвореното” произведение на изкуството – разширяване на понятието изкуство – факс-пърформънси, телефонни концерти, сателитни конференции в киберпространството. Нет-арт е комбиниране, мултимедиен монтаж в мрежата – асамбляжи от виртуални образи, звуци, текст, движение. Нови инструменти и версии за реализиране на визията с основни характеристики: мултимедийност, нематериалност, глобалност, свързаност, демократичност. Източници на нет-арта са дада, флукус, видеоарт, лендарт, инсталациите, пърформансите, концептуалното изкуство, минимализма, компютърните графики. Други наименования на това изкуство са нет-арт или интернет изкуство, дигитално-медийно, компютърно изкуство, Web art, изкуство в мрежата, компютърна анимация [12, с. 228-229].

Хиперреализъм и *фотореализъм* се тълкуват като изключително наподобително изкуство, свързано с изкуството на САЩ от 70-те години на XX век, но популярно и в Западна Европа, макар и в по-малка степен. В живописата обикновено, но не винаги, то е основано на прякото копиране на фотографии (фотореализъм). Синоним: суперреализъм [10, с. 202]. Хиперреализмът е толкова близо до реалния живот, че картините приличат на снимки, а скулптурите – на реални хора. Американският художник Чък Клоуз (роден 1940 г.) е майстор на хиперреалистични портрети, където всеки детайл е нарисован с фотографска точност, до миглите на окото. Този тип прецизна имитация е още по-объркващ в триизмерните работи [11, с. 122].

Ние смятаме, че съвременното изкуство е изкуство на индивидуалностите – всеки прави нещо свое, нещо лично. Обществото претърпява фундаментални промени, които се отразяват както върху вътрешните, така и върху външните параметри на тенденциите в изкуството. Причината да разглеждаме новото изкуството, е че то е лабиринт от тенденции, направления и групи, които се оказват сериозен проблем и сложна сплав не само за студентите, но и за не малка част от специалистите в тази област. За съжаление в доклада не е възможно да очертаем всички формите на проявление в съвременното изкуство, но засегнахме част от тях, които счетохме за интересни и съществени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангелов, А. Кратък екскурс за употребата на термина „инсталация“ // Литературен вестник, 2–8, 12. 2009, с.5/
2. Ангелов, В. Авангардното изкуство на Запад днес. - София: Наука и изкуство, 1973, с 19-24.
3. Ангелов, В. Изкуство & Естетика. Кризата в естетиката и предизвикателството на авангардното изкуство. – София: АГАТО, 2005.
4. Бел, Д. Огледалото на света. Нова история на изкуството. – София: Рива, 2009, 430-446 с.
5. Гомбрих, Е. Изкуството и неговата история. – София: Български Художник, 1992, 526 с.
6. Дворянов, О. Концептуалната тенденция в съвременното изкуство. – София: „Веда Словена“ – ЖГ, 2003, 45-92 с.
7. Джансън, А. Джансън, Х. У., История на изкуството. – София: Елементи, Т10, 2008, 95с
8. Димитров, Г. Изкуството на XX век – съдбата на авангарда. I изд. – София: Просвета, 2001, 93-95, 87-89 с.
9. Ларсен, Л., Блейс, К. Изкуството днес. – София: Алианс-95, 2002.
10. Луси-Смит, Е. Илюстриран речник на термините на изкуството. [I изд.] – София: ИК Петър Берон, 1996, 18, 159 с.
11. Мейсън, А. История на световното изкуство от праисторията до XXI век. – София: ИК Пан, 2007, 122 с.
12. Попов, Ивайло, Г. 409 съвременни художници, биеналета, колекционери, музеи, направления. I изд. - АТЕРА Дизайн, 2011, 132 с.
13. Тен, И. Философия на изкуството. – София: Захарий Стоянов, 2002, 21-23с.
14. Янчек, Дж. Теория и практика концептуализма у Вс. Некрасова. // Новолитературнообозрение, 1993. № 5.
15. Catalogue, 1993: Art contemporain en France une situation 1980-1993. SOFIA – PLOVDIV – VARNA: [Catalogue], 1993; Съвременноизкуството във Франция погледи 1980-1993 г. София – Пловдив– Варна. LATITUDES, Conception: Bernard Jordan.
16. [1]<http://chitanka.info/text/2883-nuleva-zona>
17. [2]<http://bg.wikipedia>
18. [3]<http://www.cadcamcae.bg/index.php?m=1324&lang=1>
19. [4]<http://uroci.net/urok/1034>

УДК
ББК

Цветанова-Чурукова Лидия

LidiyaTsvetanova-Churukova

Юго-Западный университет „Неофит Рилски“

г. Благоевград, Республика Болгария

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, Bulgaria

**ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
НА УРОКЕ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ВАРИАТИВНОГО
ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА
ОРГАНИЗАЦИЯ НА ДИФЕРЕНЦИРАНО ОБУЧЕНИЕ
В СИСТЕМАТА НА УРОКА ЧРЕЗ СЪЗДАВАНЕ
НА ВАРИАТИВЕН ДИДАКТИЧЕСКИ МАТЕРИАЛ**

Аннотация. В статье рекомендуется специальная технология дифференцированного художественного образования. Она содержит три обязательных блока изучаемого материала: 1) дифференцированный блок (включающий ряд компонентов – информативный, проблемный, развивающий любознательность, тренировочный, контролирующий самоконтроля, коррекционный); 2) работу в малых группах с разным уровнем усвоения; 3) полезность учебно-методических комплексов для обучающихся.

Обосновывается эффективность дифференцированного обучения искусству, позволяющая сформировать у студентов адекватную самооценку, мотивировать их, помогающая выстроить для каждого из них индивидуальные траектории освоения знаний и творческого развития. Это формирует позитивный тип обучения и позволяет юношам поверить в свои силы. Благодаря дифференцированному обучению развиваются художественная мыслительная активность каждого студента, позволяющая ему адекватно оценить свой потенциал и способности.

Анотация. С диференциацията на обучението са свързани много грешки в образователната практика на различни страни по света. Често тя води до социална селекция, до сегрегация. Ето защо е важно каква ще бъде подготовката на учителите за нейното осъществяване и възприемането на недискриминационен модел на диференциране.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференциация, школьные группы, вариативный художественный материал, методический комплекс, презентация содержательных блоков.

Както е известно, педагозите – хуманисти и реформатори – горещо подкрепят идеята, че всички деца са надарени и талантливи по своему. В настояще време педагогиката радикално се обновява в концептуално отношение и фокусира своето внимание към изследователското, развиващото личностно-ориентирано обучение. В съвременната социално-политическа обстановка в обединена Европа на първи план се обосновава потребността от личностен ръст и развитие на детската индивидуалност, от максимално ярката ѝ самобитна изява и пълноценната ѝ реализация в живота. В този контекст с особена стойност започва да се откроява проблема за диференцирания подход към обучението.

Продължително време всички конвенционално утвърдени методики на обучение бяха ориентирани към т. нар. «абстрактен, среден ученик». Такъв подход има много отрицателни страни: слабите и неуспяващи ученици не могат да влязат в ритъма на традиционно протичащия образователен процес и да вървят в крак със средните по възможности деца. За тях това изисква много сили и време, и като следствие – те неизбежно блокират, изостават, губейки вяра в своите възможности, убеждавайки се в недостъпността за усвояване на предвиденото по програма учебно съдържание. Качествено обучение на деца, с различно равнище на подготовка, както и на учебни възможности, е най – сложната и значима задача, стояща пред учителя. Без осъществяването на индивидуален подход в обучението тя е неизпълнима. Индивидуалният и диференцираният подходи са благодатни аспекта на развиващото обучение и стимулират творческото разгръщане на природните заложби на учениците, изключвайки ориентацията към «абстрактния среден ученик». Те превръщат процеса на обучение в училище в продуктивен и високоефективен процес. Този проблем е социално-значим, има своите проекции още и поради това, че е необходимо да подготви всички подрастващи за тяхната атестация по дадения курс. Безспорен факт е, че най-фрапиращият недостатък на класно-урочната система на обучение е стандартизацията на подхода към учениците и игнорирането на техните индивидуални особености.

Необходимостта от създаването на системи за диференцирана организация на обучението с цел индивидуализиране на въздействията върху детето се обосновава от различните направления на

реформаторската педагогика. Още Ж.Ж. Русо, Е. Кей, О. Декроли, А. Фериер, Р. Щайнер, М. Монтесори, С. Френе и др. поставят детските интереси в центъра на цялостния образователен процес. Е. Клапаред развива своята идея за “училище по мярка”, в което свободно и без принуда ще се развиват интелектуалните сили на детето.

М. Андреев разглежда индивидуализацията като “форма на организация и разгръщане на обучението, която отчита индивидуалните особености, но е интегрирана в колективните форми за организация” [1, с. 335]. Той изследва “дидактическият профил” на учениците в обучението.

Е.С. Рабунски, свързва индивидуализацията в учебната дейност с “действено внимание към всеки ученик, към неговата творческа индивидуалност в условията на класноурочната система на обучение по общообразователните учебни програми и факултативи, предполага разумно съчетаване на фронталните, груповите и индивидуалните занятия за повишаване качеството на обучението и развитието на всеки ученик” [2, с.15].

По наше мнение индивидуализацията е рационална и градивна форма за организиране на обучението, с дълготраен личен и обществен ефект, насочена към създаването на възможно най-благоприятни предпоставки за самостоятелна и съвместна продуктивна дейност с цел максимално развитие на индивидуалните заложби, интереси и способности на учениците, превъзможване на неуспехите, освобождаване от грешките и предразсъдъците, разгръщане и утвърждаване у тях на позитивна жизнена стратегия и социално-интегративен стил на поведение, реализиране на високо качество и оптимални резултати в образователния процес.

Индивидуализацията и диференциацията осигуряват за всеки ученик условия за максимално развитие на неговите способности, удовлетворяване на познавателните му потребности по такъв начин, че обучението на всяко дете да протича качествено, без фрапиращи затруднения, на достъпно за него равнище и в оптимален за него темп

Задачи на диференциацията в художественото образование:

- създаване на социално-позитивна, подкрепяща образователна среда, с оптимални условия не само за повишаване на успехите на слабите ученици, но и за развитие на силните, талантиливи и надарени деца;

- реализиране на вариативен подход към учениците в груповата и индивидуалната учебна дейност, към образователното съдържание в училище, към неговата организационно-технологична схема на протичане;

- наличие на базисно, минимално и задължително равнище на общообразователна подготовка в съответствие с утвърдените държавни стандарти, което е длъжен да достигне всеки обучаващ се;

- повишаване на интереса към изучаването на науката, изкуството, техниката и в силните, и в слабите групи, тъй като обучението е ориентирано към «зоната на най-близката познавателна перспектива» на ученика и е с подчертано развиващ характер;

- увеличаване на качеството на знанията и придобитите компетенции по предметното, модулното и интердисциплинарното обучение;

- промяна в отношението на децата към дейностите в училище и извън него, както и формиране на подходяща мотивация за обучение;

- повишаване на професионалното майсторство на педагога и на статуса му в обществото, и успоредно с това обогатяване на дидактическите характеристики на моделираните и провежданите уроци в художествената област;

- издигане на конкурентноспособността на образователните институции в съответствие с осъществяваната от тях социална и индивидуална поръчка

Разработването на методическа система и персонафицирани програми за въздействие върху всеки ученик при съобразяването с индивидуалните и възрастовите специфики в развитието – това е предизвикателството, стоящо пред учителя по реализацията на индивидуалния подход в практическата дейност. Основен изходен елемент в тази система трябва да бъде изучаването на ученика. Изследването на ученика, постъпващ в училище, на първокласника, се провежда обикновено чрез методите за интервюиране на родителите, беседи с тях, наблюдения върху културно-битовите условия у дома, изучаване на медицинската карта. С въвеждането на задължителна предучилищна подготовка на децата в България се подобри приемствеността между детската градина и училището. Учителите в началните класове вече разполагат с по-разностранны, обективни и детайлни информации за диагностицираните възможности и равнището на учебните постижения на своите първокласници. Резултатите от първичното изучаване на историята и еволюцията на учениковата личност са основа за изработването на педагогически мерки за ефикасно въздействие върху обучаващите се.

Изследването на детската личност е процес непрекъснато развиващ се. Най-вече учителите ще се интересуват от обучаемостта и от равнището на обученост на децата (качество на знанията по предмета; равнище на общоучебните умения; умение за слушане и

организиране на работното място, поддържане на порядък в него, за бързо включване в работа, за работа по зададен темп, умение да се финализира започнатото, да има завършеност на дейностите, и проверяване правилността на изпълнение на задачите (самоконтрол и самооценка).

Важно е да се ориентираме в особеностите на умственото развитие на ученика:

- а) внимание, памет, въображение, мисловна дейност;
- б) усвояване на учебния материал – познавателна и практическа самостоятелност, темп на работа – бърз, бавен и т.н.;
- в) развитие на речта на ученика; метакогнитивно равнище на познание - начетеност, възгледи и убеждения, общ кръгозор.

От значение е и информацията за емоционално-ценностното отношение на ученика към ученето – положително, отрицателно, индиферентно, (отношение към своите успехи и неуспехи в ученето; към оценките на учителя и съучениците), както и за равнището на волевото му развитие – високо, средно и ниско.

Важно е също така старанието, интереса към учебната работа, доминиращата мотивация в учебната дейност. Трябва да се отчитат дисциплината и морално – волевите качества: смелост, решителност, отговорност съсредоточеност, настойчивост, стремеж за достигане на резултата. Учителят е длъжен внимателно да следи развитието на ученика, за да има възможност своевременно да подкрепя забелязващите се позитивни тенденции и да коригира нежелателните, негативните. Особено значение има ранната интервенция по отношение на неуспехите на децата. В педагогическата дейност не бива да се игнорира нито един симптом за неблагополучен ход на развитие на личността. Ако се реагира със закъснение, когато несправянето с образователните изисквания е значително, когато погрешните нагласи са станали привични, дълбоко вкоренени, тогава педагогическата корекция ще бъде доста по-сложна. Съобразяването с индивидуалните особености на учениците е своеобразно изкуство в дидактическата дейност. Важно е учителят да не е предубеден, да не оперира с необективни съждения.

Терминът «диференциация» в превод от латински «difference» означава разделение, разслоение на цялото на части (предполага групово учебна дейност; вариативно използване на учебно съдържание, на образователни технологии – методи, похвати, техники, форми и средства за дейност).

Диференциацията в обучението предполага динамика в протичането на образователните дейности и е свързана със създаване

на разнообразни условия за обучение за отделната личност, за различните класове, групи с цел съобразяване с техните особености. Възприетите модели за диференциране на обучението непосредствено са свързани с образователната политика на дадена страна. Благодарение на диференцирания характер на учебната дейност подготовката на младите хора се синхронизира с потребностите на пазара на работната сила. Общественото разделение на труда изисква винаги своеобразно разделение на обучението, съчетаване на оптимален начин на общото, единното, задължителното и специализираното, професионално образование.

Взаимовръзка между индивидуализацията и диференциацията на обучението:

- Индивидуализацията – това е отчитане в процеса на обучение на индивидуалните особености на обучаващите се, създаване на условия за проявление и развитие на личността.

- Диференциацията – разделяне на обучаващите се в класа на микрогрупи въз основа на някакви характерни индивидуални особености за отделно обучение.

- Индивидуализацията на обучението определя дълбокия смисъл и същността на целевата насоченост на диференциацията.

Основните компоненти на диференциацията, следователно, са следните:

1. Отчитане на индивидуално-типологичните особености на личността;

2. Групиране на учениците;

3. Различно построяване на процеса на обучение в отделните групи – чрез диференциране на учебното съдържание, на използваните методи, похвати, техники на обучение, форми и средства за обучение.

Диференцираното обучение – е такъв процес на обучение, в който се изследват, отчитат, стимулират и развиват в позитивна насока индивидуалните особености на учениците. Диференциацията може да бъде външна или вътрешна, количествена или качествена.

Външната диференциация засяга институционалното многообразие в образователната система. Тя предполага обособяване на стабилни групи за разделно обучение. Разграничават се две разновидности при този вариант на диференциация: елективна (гъвкава) диференциация чрез използване на свободен набор от дисциплини на базата на инвариантно ядро; на вариативно учебно съдържание по избор и селективна (относително твърда) диференциация – чрез профилна диференциация на обучението, формиране на групи за разширено изучаване на учебен материал –

математика, музика, хореография, изобразително изкуство и т.н. Има и специализирани училища (спортни, езикови, музикални, математически, професионални), които реализират принципа на фуркацията. Те се формират на база проектирана професия. Същевременно това са и училища, създаващи най-благоприятни условия за обучение на талантиливи деца.

Вътрешната диференциация се осъществява в нееднородни по състав групи деца без отделяне в стабилни подгрупи. Вътрешно е това диференциране на обучението, което се извършва в условията на обикновен хетерогенен клас, т.е. в случая става дума за т.нар. вътрешногруппова диференциация. На учениците в даден клас може да се диференцира учебното съдържание. Това се осъществява в няколко направления: по количество на възлаганите задачи чрез използване на т.нар. учебни фишове или картони (за допълнителни или подпомагащи задачи); по равнище на трудност на учебните задачи; по равнище на самостоятелност на учениците в процеса на решаването им. Диференциране има и по отношение на темпа на изучаване на учебния материал (бърз, бавен) и по други признаци.

Диференциацията може да се осъществява по равнища на усвояване на съдържанието на учебните предмети, модули (равнище на задължителна подготовка; минимално равнище на усвояване; равнище на разширена и допълнителна подготовка).

Вътрешната диференциация може да протича на едно равнище или на много равнища:

- на едно равнище – тогава, когато деца с различни индивидуално-психологически способности се стремят да усвоят програмния материал на изискуемото равнище в съответствие с държавния стандарт;

- на много равнища – обучавайки се по една програма, учащите се имат възможност да я усвояват на различни образователни равнища с различна степен на сложност на материала. Има следователно различни технологии на вътрешно-диференцирано обучение.

Диференциацията на обучение по много равнища предвижда:

- наличие на базово задължително равнище на общообразователна подготовка, което по стандарт трябва да достигне обучаващият се;

- базовото равнище е основа за диференциация и индивидуализация на изискванията към учащите се в художественото образование;

- базовото равнище трябва да бъде реално изпълнимо;

– наред с базовото равнище на учениците се предоставя възможност за подготовка въз основа на принципа на обогатяването /повишено равнище/, определящо се чрез дълбочината на овладяване на съдържанието на учебния предмет. Така се получава «стълбица» в дейността, като задачите са степенувани, с репродуктивен, реконструктивно-вариативен и творчески характер.

В системата на диференцираното художествено обучение препоръчваме специфична технология за вариативно обучение, която има три задължителни компоненти:

– диференцирано блочно подаване на учебния материал (блоковете са – информационен, проблемен, блок за разширяване на любознателността, тренировъчен, контролен блок и блок за самоконтрол, корективен блок);

– работа в малки групи на няколко равнища на усвояване (това са групи, които обективно се вписват, функционират в рамките на класа и не е необходимо специално да се конструират);

– наличие на учебно-методически комплекси по изучаваните предмети.

Технологията на личностно-ориентираното обучение представлява съчетание на обучение, разбирано като нормативно-съобразена дейност на обществото, и учене като индивидуално значима дейност на отделното дете.

Вариативно обучение – това е:

– такава организация на учебно-възпитателния процес, при която всеки ученик има възможност да овладява учебния материал по отделни учебни предмети от училищната програма на различно равнище (“А”, “В”, “С”), но не по-ниско от базисното, регламентирано чрез държавния стандарт (което би следвало да е минимално), в зависимост от неговите способности и индивидуални особености;

– обучението на много равнища дава шанс на всеки ученик да организира обучението си така, че максимално да използва възможностите, които носи в себе си диференциацията на обучението.

Прилагането на вариативно по съдържание обучение, на различно равнище на трудност, помага на учителя да достигне следните цели:

За първа група (група “А”) – деца, изискващи постоянно допълнителна помощ:

1. Да събуди интерес към предмета чрез използване на задачи на базово равнище, позволяващи ученикът да работи в съответствие с неговите индивидуални способности.

2. Да ликвидира пропуските в знанията и уменията.

3. Да формира умения за осъществяване на самостоятелна дейност по образец.

За втора група (група "Б") – деца, способни да се справят самостоятелно:

1. Да развива устойчив интерес към предмета.

2. Да затвърди и повтори изучаваните знания и начини за действие.

3. Да актуализира наличните знания за успешно изучаване на новия материал.

4. Формиране на умение самостоятелно да се работи над учебните задачи.

За третата група (група "С") – деца, способни да се справят самостоятелно с материала и да оказват помощ на другите:

1. Развитие на устойчив интерес към предмета.

2. Формиране на нови продуктивни начини за действие, умения да се изпълняват задачи с повишена сложност.

3. Развитие на въображението, асоциативното мислене, разкриване на творческите възможности, усъвършенстване на езиковите умения на учениците.

Групите се обособяват въз основа на резултати от тестов контрол.

Използване на диференциран подход в обучението.

1 група – учениците се характеризират със слаба подготовка за училище, понижени успехи при ученето; недостатъчна сформированост на психическите процеси и необходимите общоучебни умения. Те постоянно се нуждаят от внимание от страна на учителя. Задача на учителя е – да им се отделя особено внимание, те да се поддържат, да им се помага при усвояване на материала, да се работи с учениците индивидуално.

2 група – достатъчна подготвеност на учащите се за училище, учебните им възможности са близки до средните, владеене на основния задължителен обем от знания и умения. Тези ученици изискват определена помощ от страна на учителя при обобщението на изученото. Задача на учителя е – развитие на способностите им, формиране на самостоятелност, увереност в своите сили, създаване на условия за напредък в развитието и постепенен преход на част от тях в 3 група;

3 група – висока степен на подготовка за училище, устойчиви успехи в обучението изразена познавателна мотивация, способност за самостоятелност и творчество при изпълнение на задачите. Задача на

учителя е – възпитаване на трудолюбие и висока възискателност, високи критерии към резултатите от своята работа, просоциална ценностна ориентация с по-голяма доза алтруизъм, туширане на индивидуализма, на егоцентризма.

Не винаги, в педагогическата практика, диференциацията по равнище на умствено развитие получава положителна оценка. Няма методи добри или лоши, нито един път на възпитание и обучение не може предварително да бъде обявен за ефективен или неефективен без отчитане на тези условия, при които се прилага. Всяко дете е единствено и уникално в своята неповторимост. Това сме длъжни да отчитаме.

Диференцираната работа в системата на художественото образованиестрябва да отговаря на следните условия:

- знание за индивидуалните и типологичните особености на отделни ученици и групи от ученици;
- умение на учителя да анализира задълбочено учебния материал по предметите и установява евентуални трудности в него;
- включване в план-сценария на урока на диференцирана работа с различни групи и отделни учещи се при усвояването на програмния материал и развитие на познавателните способности;
- поставяне на най – близките педагогически задачи при работа с всеки ученик и реализиране на оперативна обратна връзка;
- дискретно педагогическо ръководство на груповата учебна дейност при спазване на педагогически такт;
- предпазване от конкурентния конфронтационен модел на групов учебна дейност.

Вариантите и направленията за диференциация на групи в художествените дейности са на база различни признаци:

- по способности или по липса на такива;
- по равнище на творчество;
- по видове учебна дейност – по образец, т.е. репродуктивна; реконструктивно-вариативна с частично-изследователски или изследователски характер;
- по образователни цели;
- по сложност на материала, т.е. по равнище на трудности и грешки при усвояването;
- по количество на задачите, т.е. по обем на извършваната дейност;
- по време за обучение, за изпълнение на задачите;
- според прилаганите методи, форми и средства за обучение;

- по характер на оказваната помощ от учителя или от съучениците, партньорите при взаимоконтрола в обучението;
- по степен на познавателна самостоятелност;
- според начина за прилагане на знанията практически – за решаване на задачи в стандартни или нестандартни ситуации;
- по оценка на дейността – чрез бележка; аналитично, качествено оценяване; чрез емоционални реакции;
- по възрастов състав;
- по интереси;
- по пол;
- по успеваемост;
- по степен на умствено развитие;
- по темперамент;
- по личностно-психологически тип или характерологична близост;
- по професионална ориентация и намерения;
- по местоживееене;
- по социален произход;
- по количествен състав на групите – по учебни диади, т.е. двойки и т.н.
- по степен на отвореност – затворени и отворени;
- по хомогенност или хетерогенност и др.

Етапи на урока, в които е възможно прилагането на технологията на диференцираното обучение:

- при организация на обучението и проверка на домашната работа;
- при разработването на нов учебен материал или самостоятелноизучаване на темата;
- при проверяването и оценяването на усвоеното предметно и метапредметно съдържание

Благодарение на диференцираното обучение успешно се развива художествено-познавателната активност на всеки ученик с отчитане на неговите възможности и способности. Диференцираното обучение способства формиране на адекватна самооценка у учениците, мотивира ги, помага да се изгради за всеки ученик от класа индивидуална траектория на учебно познание и творческо развитие. То формира позитивен тип учене и позволява на подрастващите да повярват в своите сили.

Диференцираният подход към художественото обучение дава много положителни резултати:

- намалява стреса, напрежението, натоварването на децата, които понякога трудно отговарят на изискванията в рамките на обичайната програма;

- решава се проблема с неуспехите на учениците, защото всяко дете учи така, както може, и в класа се подобрява социално-психологическият климат;

- става реалност усвояването от всеки ученик на образователни минимум по предметите от художествения цикъл.

Диференцираният подход в обучението се отразява положително също така върху динамиката в развитието на учащите се по следните показатели:

- социални умения на учениците (хармонизира се сферата на непосредственото им интерактивно взаимодействие, на формално и неформално общуване помежду им);

- интерес към ученето;

- собствени изследвания в познавателната и практическата дейност;

- взаимообучение и самообучение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, М. Процесът на обучението. Дидактика. – София, 1996.

2. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. – М. , 1974.

УДК
ББК

Чернов Даниил Евгеньевич

Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Российская федерация

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОДХОД К ПОСТАНОВКЕ ГОЛОСА У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. Анализируется проблема постановки голоса у студентов педагогического вуза – будущих учителей и, в том числе, учителей музыки. Дается характеристика качеств звучания голоса, указываются причины нарушения звучания. Рассматривается возможность улучшения и сохранения голоса учителя с помощью различных методик фонационного дыхания.

Ключевые слова: Голос, речь, качество звучания голоса, пение, фонационное дыхание, заболевания голосового аппарата, гигиена голоса, дыхательная гимнастика.

Федеральная программа модернизации российского образования, определяемая современным уровнем социально-экономического развития общества, нацелена на совершенствование системы профессионального образования, которое принимает как изначальную основу своей деятельности идею качественной подготовки специалиста.

В условиях модернизации российского образования возрастает научно-практическая потребность в разработке особых здоровьесберегающих технологий, мобилизирующих ресурсный потенциал участников образовательного процесса на достижение целей новой образовательной парадигмы.

Повышение эффективности обучения является одной из ключевых проблем деятельности любого образовательного учреждения. Оценка эффективности подготовки (образования) обучаемого в том или ином виде всегда являлась и является обязательным компонентом любой образовательной системы при всех исторических типах общественного устройства. Поскольку цели функционирования и развития образовательных систем связаны с социальными требованиями к уровню подготовки, образования и развития обучающихся, то непрерывное повышение требований к

современному человеку, особенно к его творческим и прогностическим способностям, постоянно актуализирует проблему оценки эффективности образования и развития человека каждый раз на новом уровне.

Опыт работы со студентами педагогического вуза показывает, что успешная профессиональная подготовка учителя во многом зависит от умения пользоваться голосом. Совершенство речи обеспечивает восприятие и понимание ее учениками. Дети особенно чутки к звучанию голоса педагога. Неоправданная интонация, монотонная речь, неправильное произношение каких-либо звуков вызывает у них смех или недоверие. Анкетирование и медицинское обследование (отоларингологом-фоноатром) студентов разных факультетов Уральского государственного педагогического университета показало, что особую повышенную голосовую нагрузку несут студенты музыкальных факультетов, будущие учителя музыки. Им в своей деятельности постоянно приходится осуществлять переход от речи к пению. Если их разговорный голос не поставлен, речь неорганизована, то страдает и певческий голос.

Наш голос, речевой и певческий, все его качества – тембр, диапазон, динамика, гибкость (вне зависимости от смысла высказываемого) несет в себе по характеру звучания максимум информации о нашем внутреннем психическом и физическом состоянии. Это основной рабочий инструмент учителя. Владение им тесно связано с раскрытием творческой индивидуальности педагога. Как правило, речь наших студентов, готовящихся стать педагогами, даже если она не имеет каких-либо недостатков произношения, является речью плохо организованной. Такая речь – следствие естественного приспособления голосового аппарата и артикуляции с детства. Неорганизованная речь в случаях профессиональной нагрузки часто выводит голосовой аппарата из строя, иногда вызывая стойкие заболевания. Поэтому необходима грамотная постановка голоса, тренировка дыхательной и артикуляционной систем с опорой на знания анатомии и физиологии голосового аппарата. Кроме того, такая тренировка важна еще и потому, что помогает ликвидировать заболевания голосового аппарата и является своего рода закаливанием, профилактикой ларингологических и даже ряда других заболеваний [2].

Некоторые считают, что и голос, и его тембр – только природный дар человека. Но современная экспериментальная физиология утверждает, что качество голоса можно коренным образом изменить. Сложность постановки голоса, особенно

певческого, заключается в том, что работа голосового аппарата скрыта от наших глаз, и ученик строит ее, опираясь на свои ощущения и полагаясь на педагога. Второй момент – в процессе звукообразования принимает участие не отдельный орган человека, а весь его организм – дыхание, артикуляционный аппарат, резонаторные полости. Влияет на звучание голоса также общее самочувствие, психологический настрой, состояние слуха, зрения, памяти и многое, многое другое [4].

К недостаткам голоса можно отнести фальцетное звучание, визгливость, монотонность, искусственно заниженный, глухой, грубый, бубнящий звук. При неправильной эксплуатации голоса появляется охриплость, повышенная утомляемость, несмыкание голосовых складок, а иногда и профессиональная инвалидность. Устранить эти недостатки можно, выработав комплекс определенных навыков. Техническую сторону голосообразования составляют навыки дыхания, артикуляции, резонирования [1].

Поскольку искусство пения создавалось на протяжении многих веков именно как искусство музыкального дыхания, целью нашего исследования явилось изучение механизма фонационного дыхания и его влияние на процесс певческого и речевого голосообразования [5].

Частота, амплитуда, ритм дыхательных движений зависит от многих условий, при которых организм нуждается в кислороде в данный момент. Поэтому естественно, что многие показатели дыхания изменяются в зависимости от душевного и физического состояния человека. Прежде всего, замечается разница между мужским и женским дыханием. Мужчина, привыкший к тяжелому физическому труду, при дыхании пользуется сильной дыхательной мышцей – диафрагмой. Женщина, занятая домашней работой и более легким физическим трудом, дышит чаще грудью. Тип дыхания у мужчин и женщин может изменяться под воздействием тренировки или определенной физической нагрузки. У женщин, занятых тяжелым физическим трудом дыхание переходит на диафрагмальное, и, наоборот, у мужчин оно изменяется и становится грудным при сидячей работе. Кроме того, на тип дыхания сильно влияет психика. Все мы дышим по-разному, судя по тому, что мы переживаем в данный момент, радость или горе, говорим ли патетически или прозаически. Количество дыхательных движений повышается на холоде, в загрязненном воздухе, бедном кислородом, и, наоборот, замедляется в чистом воздухе, насыщенном кислородом.

Дыхание при фонации (речевое и певческое) отличается от обычного спокойного дыхания, связанного с обеспечением газообмена в покое. Если внимательно присмотреться к тому, как используют дыхание многие профессиональные певцы, то можно отметить удивительное разнообразие дыхательных движений. У одних набор дыхания происходит совершенно незаметно, их грудь не показывает никаких видимых движений. У других грудная клетка весьма ощутимо включена в работу. Легко заметить и различие в количестве набираемого дыхания для пения у различных певцов. Некоторые в пении умеют обходиться весьма скромным количеством дыхания, и со стороны их дыхательных органов не наблюдается особой активности, напряжения. У других, наоборот, наблюдается большая активность дыхания, стремление хорошо наполнить воздухом всю дыхательную систему. Также можно отметить, что певцы используют различные типы певческого дыхания: грудное, брюшное, смешанно-диафрагмальное [6].

Изучением различных типов дыхания у взрослых и детей ученые занимались на протяжении многих лет. Тем не менее, многие вопросы до сих пор остаются необъясненными и вызывают дискуссии. Много толкуется весьма субъективно. В результате противоречивых данных в процессе вокально-хоровой практики учащимися усваиваются неправильные навыки, затрудняющие звукообразование и ведущие нередко к заболеваниям голосового аппарата [3].

К ранним признакам подобных заболеваний у певцов относится появление жалоб на усталость мышц глотки, ощущение инородного тела в глотке, охриплость голоса. Если охриплости голоса и нет, но звук приобретает неприятный оттенок, он как бы «покрывается песочком». Сам процесс пения становится певцу неприятным. В горле имеются ощущения какой-то неловкости, жжения, сухости или, наоборот, излишней влажности. Постоянное стремление откашляться, в конце концов, вызывает першение в горле, доходящее до ощущения боли. Звучание голоса при этом страдает, теряя эстетическую привлекательность. Происходит сужение диапазона голоса, снижение силы и полноты звука, появляется неточная интонация, треморирование.

Мы предполагаем, что многие нарушения голосообразования можно предупредить, организовав процесс дыхания.

Дыхательные упражнения в процессе воспитания речевого и певческого голоса использовались вокальными педагогами и хормейстерами в той или иной форме. Для учеников важно понять, что плавность дыхания, к которой стремятся все певцы, зависит не от

количества вбираемого воздуха, а от его регулировки, которая вырабатывается временем и очень постепенно [7].

В настоящее время существует много различных методик и систем, направленных на улучшение, совершенствование, поддержание на высоком уровне работоспособности использования дыхательного аппарата. К ним можно отнести прерывистое, или пульсирующее, дыхание по методике В. К. Дурыманова; дыхание по методике К. П. Бутейко, основанное на волевом уменьшении дыхания и накопления CO_2 в организме; дыхание по методике «реже и глубоко» В. В. Гневушева; «рыдающее» дыхание Ю. Вилунаса. Дыхание по методике М. С. Тартаковского направлено на тренировку при дыхательных движениях одной из мощных мышц – диафрагмы, которая, в свою очередь, ритмично поднимаясь и опускаясь, массирует печень, желудок, кишечник, а также улучшает звучание голоса. Дыхание по методике Б. С. Толкачева направлено на очищение дыхательных путей от болезнетворных микробов, обеспечивая хороший дренаж бронхов, гимнастика предупреждает развитие острых респираторных инфекций. Дыхание по методике П. К. Иванова называется «Вдохни жизнь» и рекомендуется автором в общей системе оздоровления.

Наряду с перечисленными методиками особый интерес может представлять мало известная методика организации дыхания, разработанная в 60-х годах XIX века оперным певцом одного из театров Германии Лео Кофлером. Цель данной методики заключалась в освоении трехфазного дыхания – обучение упругому выдоху и естественному вдоху; выработка и организация правильного выдоха на согласных звуках; тренировка мускулатуры зева; тренировка выдоха на гласных; соединение трехфазного дыхания с движением и ряда вокальных упражнений.

Во всех упомянутых методиках, несмотря на довольно разные подходы, просматриваются общие принципы организации певческого дыхания. Это вдох носом, участие при вдохе мышц брюшного пресса, плавный, без толчков выдох.

В собственной практике организации певческого дыхания у студентов мы использовали дыхательную и звуковую гимнастику, разработанную известным специалистом в области постановки сценической речи, профессором Уральской консерватории Э.М.Чарели [7].

В основе тренинга, предлагаемого данным автором, лежит метод самостоятельного сознательного управления дыханием и голосом. Особое внимание уделено профилактике расстройств

голосового аппарата, психофизической гимнастике и основам гигиены голоса, а также предлагаются рецепты народной, тибетской и гомеопатической медицины при заболеваниях голосового аппарата.

В соответствии с поставленной исполнительской задачей певца мы использовали выборочно комплексы упражнений, направленные на выработку носового дыхания, освоения смешанно-диафрагматического дыхания, на активизацию мышц брюшного пресса, на снятие напряжений окологортанной мускулатуры, на тренировку внутриглоточной артикуляции. Предложенные комплексы упражнений помогают укрепить и закалить голосовой аппарат, предохранить его от профессиональных заболеваний, а также заболеваний верхних дыхательных путей. Они являются результативной гимнастикой голоса и эффективным средством его воспитания и сохранения.

Затронутую нами проблему постановки и правильного функционирования голоса невозможно решить без опоры на знания анатомии, физиологии и гигиены. Поэтому вызывает беспокойство исчезновение из базовой (обязательной) части учебного цикла нового образовательного стандарта (ФГОС ВПО) по направлению подготовки «050100 Педагогическое образование» таких учебных дисциплин, как анатомия и физиология человека, основы медицинских знаний и первой медицинской помощи, знание которых необходимы при обучении речевой и певческой культуре. Тем не менее, в требованиях к результатам освоения основных образовательных

программ бакалавриата значится, что выпускник должен обладать способностью «логически верно строить устную и письменную речь, «владеть основами речевой профессиональной культуры». Это входит в раздел (ОК-:6) «общекультурные компетенции» и в раздел (ОПК – 3) «профессиональные компетенции». Следовательно, необходимо разрабатывать специальные программы, рассматривающие вопросы теории и практики постановки голоса, его функционирования, развития и охраны, искать возможность включать в образовательный процесс, объясняя студентам их значимость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кофлер, Л. Учитесь правильно дышать. Гимнастика легких [Текст]: Приложение к журналу «Задушевное слово». – М. : Издание товарищества М. О. Вольф. – СПб. : 1907. – 24 с.

2. Левидов, И. И. Постановка голоса и функциональные расстройства голосового аппарата [Текст]. – Л. : Тритон 1928. – 120 с.

3. Лобанова, О. Г. Правильное дыхание речь и пение. Новейшая метода Запада [Текст]. – М. : СПб. : Гос.издательство, 1923. – 140 с.

4. Митронович-Моджиевска, А. Патофизиология речи, голоса и слуха. – Варшава : Польское гос. мед.изд-во, 1965. – 355 с.

5. Морозов, В. П. Биофизические основы вокальной речи [Текст] – В. П. Морозов. – Л. : Наука, 1977. – 232 с.

6. Нэнси, З. Искусство дыхания. Шесть простых уроков для достижения успеха, здоровья и процветания [Текст]. – / пер. с англ. Е. Винецкой; – М. : ИД «София», 2004. – 272 с.

7. Чарели, Э. М. Как развить дыхание, дикцию, голос [Текст]. – / 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург, 2005. – 300 с.

Научное издание

Интеграционные процессы
в музыкальном и художественном образовании: проблемы и
перспективы

Сборник научных трудов

Ответственный редактор
Матвеева Кира Платоновна

Подписано в печать 2018. Формат 60 × 84 ¹/₁₆.
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Таймс». Печать на ризографе.
Усл. печ. л. . Уч.-изд. л. 10,6. Тираж 500 экз. Заказ .

Отпечатано в типографии ООО «УМЦ УПИ»
620078 Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, офис 2