

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)  
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»  
Кафедра хорового дирижирования



# **ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И ИННОВАЦИИ**

Сборник научных трудов  
по итогам IV Всероссийской научной конференции

Таганрог  
28-29 октября 2019 г.

*Под редакцией М.В. Кревсун*

Таганрог  
2019

**УДК 371.3**  
**ББК 74.268.5**  
**Д68**

**Редакционная коллегия:**

директор Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», д-р полит. наук, канд. филол. наук, доцент **А.Ю. Голобородько**; заместитель директора по научной работе Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), канд. ист. наук, доцент **А.А. Волвенко**; зав. кафедрой хорового дирижирования факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования, канд. пед. наук, проф. **М.В.Кревсун**; зав. кафедрой русского языка, культуры и коррекции речи факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования, канд. филол. наук, доцент **В.С. Анохина**; доцент кафедры хорового дирижирования факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования, канд. пед. наук **М.И.Резникова**

**Д68** **Дополнительное образование детей в сфере культуры и искусства: преемственность и инновации:** Материалы IV Всероссийской научной конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». Таганрог, 28-29 сентября 2019 г. / отв. ред. М.В. Кревсун. - Ростов н/Д.: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2019. – 452 с. Режим доступа: library.tgpi.ru - **ISBN 978-5-7972-2670-3**

Тематика сборника отражает круг вопросов развития современного дошкольного и дополнительного образования, актуальные проблемы музыкального, художественного и хореографического образования детей.

Книга адресована педагогам дополнительного образования, преподавателям, студентам и магистрантам средних и высших музыкальных учебных заведений.

*Все статьи публикуются в авторской редакции.*

**УДК 371.3**  
**ББК 74.268.5**

**ISBN 978-5-7972-2670-3**

© РГЭУ(РИНХ), 2019  
© Коллектив авторов, 2019  
© Кревсун М.В., 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Раздел 1. МЕТОДОЛОГИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА ..... 10**

<i>Абросимова Т.Н., Платонова М.Л.</i> Художественно-эстетическое образование в марийских институтах дореволюционной России .....	10
<i>Березовская В. А.</i> Проблемы преемственности в системе музыкального образования: музыкальная школа – педагогический ВУЗ .....	23
<i>Буршит И.Е.</i> Предшкольное образование как важное звено в реализации преемственности дошкольного, начального общего и дополнительного образования.....	30
<i>Дрепина О.Б.</i> преемственность музыкального образования в практике фестивально-конкурсного движения .....	37
<i>Малацай Л.В.</i> Трансформация учебно-воспитательного процесса в ДШИ в контексте реформирования системы образования .....	43
<i>Пономаренко О.П., Штенда А.Г.</i> Структурно-содержательный подход к организации непрерывного музыкального образования .....	51
<i>Потураева Л.Н.</i> Теоретические аспекты преемственности общего и дополнительного образования в сфере культуры и искусства.....	58
<i>Сапожникова Ю.А.</i> Организация работы с молодежью в системе дополнительного образования .....	67

<b>Раздел 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИННОВАЦИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА.....</b>	<b>73</b>
<i>Быкасова Л.В.</i> Эпистемологические основания инноваций в дополнительном образовании.....	73
<i>Барскова М.Н., Федянова Л.А., Ясинская Т.В.</i> Интегрированные уроки в ДШИ: между традицией и инновацией.....	86
<i>Булгакова А.Л.</i> Психотехники по преодолению сценического волнения в практике работы педагога-музыканта в дополнительном образовании.....	93
<i>Брыль С.А, Кушнарёва Д.Г.</i> Принципы инновационной деятельности в системе дополнительного образования детей и юношества .....	99
<i>Дешина И.В.</i> Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста с помощью программы «волшебный пластилин или «Пластилинография» .....	106
<i>Дворянчикова М.В.</i> Особенности развития элевации и баллона у младших школьников .....	110
<i>Кожевникова Т.В., Раскина О.В.</i> Дидактические импликанты хореографических практик.....	116
<i>Пономаренко В.Н., Кожевникова Т.В.</i> Хореографический класс И. А. Чернышева: педагогические инновации балетмейстера...	122
<i>Семенова А. В.</i> Знакомство с основами анализа музыкального произведения в младших и средних классах ДМШ, ДШИ.....	129
<i>Слота Н.В.</i> Музыкально-сценическая подготовка участников вокального ансамбля .....	137

**Раздел 3. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ,  
МЕДИАТЕХНОЛОГИИ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ  
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ..... 143**

*Березкина А.Д., Чельшева И.В.* Перспективы медиаобразования школьников в системе дополнительного образования ..... 143

*Гончаренко С.Б.* Роль медиатехнологий в системе формирования современного типа культуры личности ..... 150

*Стулов И.Х.* Использование акустической аппаратуры в процессе вокальной работы с эстрадными певцами ..... 154

*Хохрина А.В.* Применение информационно - коммуникационных технологий в музыкальном образовании школьников ..... 161

**Раздел 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ  
В СФЕРЕ ИСКУССТВА ..... 167**

*Абросимова Т.Н, Г.А.Ильина.* Особенности музыкального обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в детской школе искусств ..... 167

*Богатов В.В.* Подготовка детей младшего школьного возраста к выразительному пению (психолого-педагогический аспект) .... 176

*Гимпу Е. С., Березовская В.А.* Роль пения при работе с детьми, имеющими нарушения речи ..... 186

*Гокина А.Г., Мингалеева А.М.* Дидактические и воспитательные возможности игры на музыкальных занятиях с младшими школьниками ..... 194

*Гризоглазова Я. Ю.* Формирование чувства эмпатии как средство воспитания гуманной личности в современном обществе ..... 201

<i>Клушина О. Л.</i> Психолого-педагогические аспекты работы с фортепьянным ансамблем как малой группой .....	208
<i>Ладыгина А.А.</i> Формирование познавательного интереса у подрастающего поколения на основе национальной культуры.	215
<i>Овчинникова Т. К.</i> Театр-студия вокально-сценического мастерства как форма творческой самореализации подростков	221
<i>Резникова М.И.</i> Психолого-педагогические особенности деятельности педагога учреждения дополнительного образования детей.....	228
<i>Родина О.А.</i> Нравственные аспекты в отборе детского песенного репертуара (из опыта работы).....	233
<i>Симовонова А. С.</i> Психолого-педагогический аспект развития музыкальности у детей дошкольного возраста.....	239

**Раздел 5. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ  
В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ.....** 246

<i>Вергун Г. Н., Сидоренко В.Г.</i> Развитие художественно-творческих способностей детей в продуктивных видах деятельности с учетом культурных традиций Донского края.....	246
<i>Куракина Н.В.</i> Специфика развития дополнительного образования в сфере культуры и искусства на примере муниципального автономного учреждения дополнительного образования Волгодонского района «Школа искусств».....	250
<i>Курдина Е.С., Чернов Д.Е.</i> Формирование навыков самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности у детей-вокалистов на примере работы в эстрадной студии «Мелодика» г. Екатеринбурга.....	256

<i>Минасян Н.Г.</i> Искусствоведческое краеведение Донбасса в контексте этноориентированной образовательной среды в учебном заведении.....	267
<i>Остапенко Е.А.</i> Варианты использования регионального материала в предмете «Музыкальная литература».....	273
<i>Попова Е.Н.</i> Использование региональных традиций народов Среднего Поволжья в развитии и воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	279
<i>Сергеева П.А., Митус И.В.</i> Интерпретация художественных образов народных песен как элемент формирования у поющих детей тембровой эмоциональности.....	286
<i>Стулова Г.П.</i> Методы вокальной работы профессора М.М. Мирзоевой с академическими певцами.....	293
<i>Хватова С.И., Килина М.Ю.</i> Православный приход как центр духовного воспитания молодежи.....	310
<i>Шевченко Л.В.</i> Проблемы аутентичности песенного репертуара для детей в современной школе.....	317

**Раздел 6. МОНИТОРИНГ КАК УСЛОВИЕ  
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ  
ИСКУССТВА.....**

325

<i>Гусаров С.В.</i> Способ получения исходных данных при исследовании устной речи детей и взрослых с заиканием.....	325
<i>Зимица А.А.</i> Мониторинг как условие совершенствования системы дополнительного образования в сфере искусства.....	331
<i>Медик О.С.</i> Диагностика как компонент вокально-хорового воспитания детей в дополнительном образовании.....	339

*Яркина Л. В., Коренцова Л. В.* Диагностирование музыкальности у дошкольников ..... 348

**Раздел 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ ..... 355**

*Анохина В.С., Кобытченко О.А.* Нетрадиционные формы работы с детьми, имеющими речевые нарушения, и их родителями.... 355

*Анохина В.С., Тетерева И.С.* Особенности логопедической работы с детьми с расстройствами аутистического спектра ..... 362

*Дымковская А. А., Макарова Н. В.* Особенности поведения детей с расстройствами аутистического спектра ..... 370

*Закатей В.М., Макарова Н.В.* Дневник профессионального самоопределения как новый инструмент в профориентационной психолого-педагогической работе с подростками с нарушенным слухом..... 377

*Коляко Е.А., Нардекова С.А.* Особенности использования нетрадиционных техник рисования с детьми с нарушением интеллекта ..... 384

*Контарева Ю.В.* Использование технологии проектной деятельности во взаимодействии с семьей в группе заикающихся дошкольников ..... 390

*Кругликова А.Ю., Крымова Ю.В.* Реализация программ психолого-педагогического сопровождения детей с овз в группах компенсирующей направленности..... 397

*Полякова А.С., Прокопец Е.В.* Сотрудничество с семьями, воспитывающими детей с заиканием ..... 403



<i>Соловьева Т.А., Приходько Л.П.</i> Семейная групповая логопсихотерапия – модель преодоления заикания у дошкольников.....	408
<i>Якименко Г. М., Шеншина Т. В.</i> Развитие эмоциональной и двигательной сферы у дошкольников группы компенсирующей направленности посредством музыкально-ритмических этюдов.....	415
<i>Янченко И.В.</i> Активизация речи детей с общим недоразвитием речи (II-го уровня речевого развития) средствами сенсомоторной деятельности.....	421
<i>Макарова Н.В.</i> Служба сопровождения образовательного учреждения: основные направления деятельности.....	436
<i>Серикова Е.С., Макарова Н. В.</i> Опыт реализации проектной деятельности в системе работы по развитию мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.....	444

## Раздел 1.

# МЕТОДОЛОГИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

*Абросимова Т.Н.*

*канд.пед.наук, доцент*

*Платонова М.Л.*

*канд.пед.наук, профессор*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-  
педагогический университет, г. Самара  
abrosimova-tn@mail.ru; platmel@gmail.com*

## ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МАРИИНСКИХ ИНСТИТУТАХ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

**Аннотация:** В статье освещаются вопросы постановки музыкального образования в женских мариинских институтах дореволюционной России. Опыт углубленного изучения предметов художественно-эстетического цикла в этих учебных заведениях может быть использован в современной педагогической практике.

**Abstract:** The article highlights the issues of musical education in the women's Mariinsky institutes of pre-revolutionary Russia. The experience of in-depth study of subjects of artistic and aesthetic cycle in these schools can be used in modern teaching practice.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, мариинские женские институты, фортепианное обучение, хоровое пение.

**Key word:** music education, Mariinsky women's institutes, piano training, choral singing.

Сегодня, решая вопросы модернизации дополнительного образования, его интеграции с общим образованием, целесообразным представляется обратиться к опыту прошлого.

В России в конце XIX - начале XX века существовал особый тип учебных заведений – институты и училища Ведомства учреждений императрицы Марии (ВуиМ), которые, по сути, представляли собой средние общеобразовательные школы с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла. Богатый опыт художественно-эстетического образования, накопленный в этих учебных заведениях, при критическом подходе может быть полезен для современной педагогической практики.

Институты ВуиМ являлись женской средней школой закрытого типа, где более 90% учениц были из семей дворян и чиновников. В начале XX века в 34 мариинских институтах, половина из которых находилась в Москве и Петербурге, а другая – в губернских городах, воспитывалось более девяти тысяч девушек. Главной целью этих учебных заведений было обеспечение общего образования и светского воспитания учениц, неотъемлемой частью которого являлось искусство, и в первую очередь музыка. «Программа музыкального курса» для мариинских институтов была разработана в 1895 г. видными музыкантами – М.А. Балакиревым, А.А. Архангельским, А.И. Рубцовом, Л.А. Саккетти [9, с.282 - 292]. Полный музыкальный курс изучался семь лет и делился на четыре отделения: I (младшее) – 1 год, II, III и IV – по 2 года. Интересно, что зачисление в то или иное отделение не зависело от

того, в каком классе института воспитанницы учились, а происходило «сообразно музыкальным успехам и способностям» учениц и являлось наглядной оценкой их музыкальных достижений. Этот принцип обеспечивал реализацию индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и позволял создать благоприятные условия для музыкального развития каждой ученицы.

В содержание музыкального курса входило пение, элементарная теория музыки и обучение инструментальной игре.

Пение рассматривалось, как одно из «могущественных средств к развитию музыкального слуха и ритмического чувства» воспитанниц. Оно подразделялось на классное (преподаваемое отдельно в каждом классе) и хоровое (участие учениц в сводных хорах). На классное пение отводился 1 час в неделю в VII-IV классах и 2 часа - в III<sup>1</sup>. На уроках разучивались церковные песнопения, школьные и народные песни на 1-3 голоса. Большое внимание уделялось пению без сопровождения. В старших классах велось хоровое пение (церковное и светское) 2 часа в неделю. Основной репертуар занятий составляли духовные сочинения русских композиторов, светские оперные хоры и отдельные хоровые произведения известных композиторов. Обратимся к примерам, характеризующим уровень практической постановки обучения хоровому пению в отдельных учебных заведениях.

Так, в Смольном институте обучение пению сразу же проводилось с применением нот; разучивались несложные одногласные и двухголосные песни из сборников А. Рубца, В. Мамонтова, И. Сычева. В средних классах переходили к более трудным

---

<sup>1</sup> Особенностью мариинских институтов была обратная нумерация классов: младший – VII, выпускной – I.

двух-трехголосным хоровым сочинениям из сборников Ф. Абта, А. Рубца, Ф. Богуслава. Репертуар старших классов включал многоголосные хоровые произведения русских, западных композиторов, в том числе оперные хоры (например, хор девушек из оперы «Моряк-скиталец» Р. Вагнера, свадебный хор и хор русалок из «Русалки» А.С. Даргомыжского, хоры из «Ивана Сусанина» М.И.Глинки), вокальные ансамбли итальянских композиторов [14, с. 30]. Зарубежные произведения исполнялись, как правило, на языке оригинала. В 1904 году на концерте воспитанниц Смольного института в исполнении хора прозвучала «Песня девушек» из оперы «Евгений Онегин» П.И.Чайковского, «Легенда» и «Колыбельная» этого же композитора [13, с.515].

Особое внимание уделялось обучению церковному пению, задачей которого была подготовка воспитанниц к богослужениям. Репертуар духовного пения был разнообразен и усложнялся по мере приобретения ученицами певческого опыта: от общеупотребительных молитв и обиходных песнопений до сложных духовных концертов, как, например, «Обновляйся» Д.С. Бортнянского. В Смольном институте, как и во всех институтах ВуиМ, существовал церковный хор, включавших наиболее способных, с красивыми голосами учениц старших классов. Этот хор сопровождал богослужения в «домовой» церкви института.

Ученицы младших классов Петербургского Екатерининского училища на хоровых занятиях разучивали произведения русских, западных композиторов («Колыбельная в бурю» П.И. Чайковского, «Козлик» Р. Шумана, др.); в старших классах исполняли оперные хоры («Девушки-красавицы» П.И. Чайковского, «Ходим мы к Арагве» А.Г. Рубинштейна, «Славься» М.И. Глинки). С пятого года обучения параллельно со светским пением начина-

лось обучение духовному пению, причем воспитанницы исполняли не только церковные хоры, но и духовные ансамбли – трио, соло с хором, ансамбли для пяти и более голосов (например, девятиголосный «Ангельский глас»). Выпускница этого училища В. Гарулли так вспоминает уроки пения, которые вел Г.Я. Ломакин: в младших классах девочки разучивали нетрудные вещи – детские песни, каноны, Ломакин сам аккомпанировал на рояле. Затем переходили к более сложным произведениям – хоровым переложениям русских народных песен, выполненным самим учителем пения, к церковным концертным песнопениям. Много пели на итальянском и французском языках [4, с. 32].

Торжественно прошел в 1898 году юбилейный акт в честь столетия Екатерининского училища. В начале хор воспитанниц училища, которому аккомпанировали орган и арфа, исполнил торжественную кантату К.К. фон Баха на слова выпускницы С. Антоновой. После фортепианного дуэта прозвучал вокальный квартет А.С. Аренского, а в заключение концерта – «Прощальная песнь» М.И.Глинки в исполнении хора. Это произведение было написано композитором для Екатерининского училища еще в 1841 году, и исполнение его на выпускных актах стало своеобразным ритуалом [5, с.474 – 476].

Воспитанница другого столичного учебного заведения – Московского мариинского училища – в своих воспоминаниях пишет, что на музыкальных занятиях хор училища исполнял отрывки из оперы «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, сочинения С.В. Рахманинова «Сосна», «Ангел», причем аккомпанировал хором часто сам автор – Сергей Васильевич, работавший в то время в училище [3, с.388].

В репертуаре хора Полтавского института благородных девиц стояли произведения «Слава», «Памятник» М. Слонова; «Кантата» М. Ипполитова-Иванова [10]. Хор Тамбовского института исполнял «Прощание охотника» Ф. Мендельсона, фрагменты из «Русалки» А.С. Даргомыжского [8, с.28].

Итак, произведения, входившие в репертуар хоровых коллективов мариинских институтов, представляли лучшие образцы музыкальной классики и русской духовной музыки, отличались богатством содержания и достаточной сложностью для исполнения, способствовали развитию эстетических и нравственных качеств воспитанниц.

Для изучения теории музыки в мариинских институтах отдельных занятий не предусматривалось: музыкальная грамота в младших классах была органично включена в содержание уроков классного пения. Основы гармонии ученицы старшего отделения изучали в фортепианном классе, поскольку материал об аккордах, кадансах, модуляциях, органном пункте проще и нагляднее было осваивать именно за фортепиано. Здесь же воспитанницам преподавались основы анализа музыкальных произведений и сообщались краткие сведения об их авторах. В обучении использовались музыкальная азбука А.И. Рубца, сборники одноголосного сольфеджио Н.П. Брянского, А.И. Рубца, учебники элементарной теории Н.Д. Кашкина, Е. Рихтера, некоторые другие пособия.

Такая постановка обеспечивала тесную связь между изучением музыкальной теории и практикой хорового и инструментального исполнения.

Обучение инструментальной игре было практически обязательным для всех воспитанниц в течение всех семи лет пребывания в институте. Каждой ученице полагался один получасовой

урок в неделю с преподавателем. Предпочтение отдавалось фортепиано, т.к. этот инструмент позволял исполнять самую разнообразную музыку. Однако, учитывая природные склонности девочек, практиковалось и обучение игре на скрипке, виолончели, арфе.

Педагогам-музыкантам, преподававшим в мариинских институтах, была предоставлена значительная свобода в выборе методов обучения, в формировании педагогического репертуара учениц, что позволяло осуществлять индивидуальный подход в обучении. Большое внимание уделялось развитию у воспитанниц технических навыков игры, чтению с листа. Параллельно освоению основного репертуара ученицы играли гаммы всех видов, трезвучия и септаккорды в различных комбинациях, этюды. Технические пьесы часто были обязательны для исполнения на экзаменах по музыкальному инструменту. Например, ежегодный экзамен по фортепиано в Петербургском Екатерининском училище состоял из исполнения гаммы, этюда и пьесы.

При анализе программ ученических концертов и экзаменов по музыкальному инструменту привлекает внимание преимущественное обращение к образцам мировой музыкальной классики: прелюдиям и фугам И.С. Баха из ХТК, сонатам В.А. Моцарта, Л. Бетховена, Э. Грига, пьесам Ф. Шопена, Ф. Листа, П. Чайковского, А. Рубинштейна. Например, К. Эрдели в своих воспоминаниях указывает, что за годы обучения в Смольном институте она играла сонату C-dur op.2 №1 Л. Бетховена, сонату e-moll Э.Грига, экскромт As-dur и вальс Ф. Шопена [14, с.30]. Писатель Г.П.Данилевский, говоря о своей матери, получившей образование в Харьковском мариинском институте, писал, что часто в ее исполнении слушал долгими зимними вечерами концертные пье-



сы Ф. Листа, Ф. Калькбреннера, отрывки из опер В. Беллини, Д. Обера [2, с.22]. На юбилейном акте, посвященном столетию Петербургского Екатерининского училища, одна из воспитанниц играла «Жаворонка» М. Глинки - М. Балакирева, а дуэт учениц – «Героический каприз» К. Сен-Санса для двух фортепиано [5, с.474]. Во время музыкального вечера в Тамбовском мариинском институте прозвучали полонез Ф. Шопена, фортепианный концерт И. Мошелеса и др. произведения [8, с.27].

Помимо игры на фортепиано соло, широкое распространение в мариинских учебных заведениях получила ансамблевая игра. Так, например, на Пушкинском вечере в Полтавском женском институте ученицы играли увертюру из «Руслана и Людмилы» М. Глинки и отрывки из «Кавказского пленника» Ц. Кюи на двух роялях [10]. В Петербургском Екатерининском институте популярной была игра в 16 рук: на одном из концертов на четырех роялях исполнялась «Фуга» И. Мошелеса [4, с.34], во время другого прозвучала увертюра «Эгмонт» Л. Бетховена [2, с.17]. Ученицы Смольного института играли разнообразные произведения для двух фортепиано в четыре руки – концерт Р. Шумана, «Костюмированный бал» А. Рубинштейна, «Манфред» Р.Шумана - К.Рейнеке, сочинения для двух инструментов в восемь рук – увертюру, танцы из оперы «Руслан и Людмила» М. Глинки, другие произведения [14, с.29]. На одном из литературно-музыкальных вечеров в Петербургском сиротском институте ансамбль учениц под управлением старшего преподавателя Е.П. Рапгофа исполнил на шести роялях в 24 руки Торжественную увертюру «1812 год» П.И. Чайковского [7, с.6].

Ансамблевая игра позволяла повысить интерес учениц к музыкальным занятиям, давала возможность использовать в обу-

чении групповые формы работы. Более полному раскрытию музыкальных дарований учениц способствовали дополнительные занятия по вокалу, камерной и оркестровой игре, ритмической гимнастике, а также разнообразные формы внеурочной музыкальной работы.

Существенное влияние на результаты музыкального обучения оказывал уровень квалификации педагогов-музыкантов. К преподаванию в мариинских институтах были привлечены талантливые, высокообразованные педагоги, как правило, с консерваторским образованием. Так, А.Б. Гольденвейзер писал: «В женских институтах ... довольно большую роль играло и носило серьезный характер преподавание музыки. В значительной степени это происходило оттого, что все лучшие молодые музыканты ... по окончании консерватории поступали в тот или иной институт преподавателями музыки» [3, с.412]. Обратимся к конкретным фактам.

В столичных мариинских институтах в разные годы вели педагогическую деятельность Г.Н. Беклемишев, А.Ф. Гедике, Ф.К. Гедике, А.Б. Гольденвейзер, Н.А. Дубасов, Л.Э. Конюс, А.Н. Корещенко, Т.О. Лешетицкий, Н.К. Метнер, Г.А. Пахульский, С.В. Рахманинов, А.Г. Рубинштейн, В.И. Сафонов, К.К. Фан-Арк (фортепиано); Д.С. Шор (струнные), Е.А. Вальтер-Кюне, К.А. Эрдели (арфа). Пению воспитанниц учили У.И. Авранек, А.Д. Кастальский, Г.Я. Ломакин. Музыкальную теорию преподавали С.В. Рахманинов, А.И. Рубец, Н.М. Ладухин.

Высокообразованные музыканты преподавали и во многих губернских институтах. Например, в Саратовском женском институте работал коллектив талантливых педагогов - музыкантов, в который входили профессор Саратовской консерватории, музы-

ковед И.В. Липаев, преподаватель той же консерватории И.Я. Гак, выпускники Московской консерватории В.К. Бюхнер, Н.К. Авьерино. Возглавлял этот коллектив Ф.М. Достоевский, выпускник Петербургской консерватории, ученик А.Г. Рубинштейна [12, с.82]. В Нижегородском мариинском институте преподавание музыки стало заметно прогрессировать после того, как общее руководство им принял на себя директор местной консерватории, известный педагог В.Ю. Виллуан [11, с.82].

В мариинских институтах присутствовал серьезный контроль за уровнем музыкального обучения воспитанниц. Так, в штатные расписания институтов были введены должности музыкальных классных дам. Они составляли расписание уроков педагогов и самостоятельных занятий учениц, следили за их выполнением, оказывали воспитанницам помощь при подготовке домашних заданий. Во всех женских институтах 1-2 раза в год устраивались экзамены по музыкальному инструменту, а успехи по «Музыке» отмечались в аттестатах выпускниц.

Кроме того, для общего руководства делом музыкального образования и для контроля за его качеством в мариинских институтах была учреждена должность инспектора музыки, на которую приглашались, как правило, выдающиеся музыканты – А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов, М.А. Балакирев, Н.Г. Рубинштейн, другие крупные музыканты. По воспоминаниям одной из учениц, С.В. Рахманинов, будучи инспектором Московского Екатерининского училища, один-два раза в неделю посещал уроки фортепиано, часто заходил в классы во время самостоятельных занятий воспитанниц, «прослушивал, делал указания, заставлял играть и переигрывать заданное, играть с листа» [3, с.391].

Существенное внимание уделялось в женских институтах ВуиМ условиям, в которых проводилась музыкально-педагогическая работа. Для занятий музыкой в этих учебных заведениях (Смольном, Патриотическом, Московском и Петербургском Екатерининских, Московском Николаевском институтах и др.) оборудовались специальные музыкальные комнаты – «селюли», где воспитанницы могли готовить домашние задания по фортепиано или другому музыкальному предмету. Так, в Московском Екатерининском институте было устроено 22 селюли, в Патриотическом – 11, в Смоленском – 25, в репетитории Московского Николаевского института могли одновременно заниматься до сорока учениц.

Для занятий музыкой институты имели достаточное количество музыкальных инструментов. Особенно значительным их число было в некоторых столичных учебных заведениях. Например, в Московском Екатерининском институте насчитывалось 58 роялей, в Московском Николаевском – 79 роялей и 22 пианино [1, с.23].

Во многих институтах были отлично укомплектованные библиотеки. Так, в Московском Николаевском институте насчитывалось свыше 20 тысяч экземпляров музыкальных изданий, в Московском Екатерининском – около 6 тысяч экземпляров [6, с.356], библиотека Саратовского института содержала 6360 экземпляров фортепианных нот и 1278 нотных сборников для хорового и сольного пения [12, с.82].

Итак, данные, характеризующие практическую сторону музыкального образования в институтах ВуиМ, свидетельствуют о том, что большинство выпускниц этих учебных заведений имели высокий уровень музыкальной культуры, обладали солидным ба-

гажом специальных знаний, сформированными музыкально-исполнительскими навыками и умениями, что позволяло им в дальнейшем преподавать игру на фортепиано, теорию музыки, а наиболее способным – продолжить образование в консерватории.

Можно заключить, что женские институты ВуиМ являлись в дореволюционной России одним из тех типов средней школы, где процесс музыкального обучения и воспитания учениц был детально продуман, строился на принципах всеобщности, обязательности, индивидуального подхода, активного освоения музыкального искусства через различные формы музицирования, опоры на произведения мировой музыкальной классики, имел необходимое методическое и материально-техническое обеспечение. Опыт работы этих школ интересен сегодня не только с познавательной стороны, но и практическими уроками.

#### **Список использованной литературы:**

1. Адищев В.И. Музыка в школе: углубленный вариант (исторический опыт решения проблемы) // Вариативность музыкального образования в школах с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла. – Пермь: ПГПУ, 1998. – С.17-28.
2. Апраксина О.А. Музыкальное воспитание в русской общеобразовательной школе: Методическое пособие. – М.-Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 148 с.
3. Воспоминания о Рахманинове. В 2-х т. Изд. 5-е. Т.1 / Сост., ред. З.А. Апетян. – М.: Музыка, 1988. – 525 с.
4. Гаруллы В. Институтские воспоминания и стихотворения. –Нежин: Отд. тип. Черниг. губ. правл., 1901. – 67 с.

5. Исторический очерк столетней деятельности Санкт-Петербургского училища ордена Св.Екатерины. – СПб.: Тип. Штаба Отдельного корпуса жандармов, 1902. – 492 с.

6. Московское училище ордена Св.Екатерины, 1803-1903: исторический очерк / Сост. по поручению Совета Училища Комис. Препод. под общ. ред. В.А. Вагнера. М.: б/и, 1903. – 560 с.

7. Памятка С.-Петербургского сиротского института Николая I: 1837-1912. – СПб.: О-во вспомоществования бывшим воспитанницам С.-Петерб. сирот. ин-та имп. Николая I, 1913. – 162 с.

8. Празднование пятидесятилетия Тамбовского Александровского института благородных девиц. – Тамбов: Тип. Губ. правления, 1893. – 29 с.

9. Программа музыкального курса в институтах ведомства учреждений императрицы Марии // Свод узаконений о женских институтах ведомства учреждений императрицы Марии. – СПб.: Государственная типография, 1903. – 428 с.

10. Русская музыкальная газета. 1899. №38. – Стлб.907.

11. Снежневский В.И. Нижегородский Мариинский институт благородных девиц: 1952-1902. – Н. Новгород: Тип. У.А. Скирмунт, 1902. – 189 с.

12. Теодорович Н.И. История Саратовского мариинского института благородных девиц: 1954-1916. – Саратов: Тип. Губ. земства, 1916. – 254 с.

13. Черепнин Н.П. Императорское воспитательное общество благородных девиц: Ист.очерк. 1764-1914. Т.2. – Пг.: Государственная типография, 1915. – 671 с.

14. Эрдели К.А. Арфа в моей жизни. – М.: Музыка, 1967. – 240 с.

**Березовская В. А.**

*ст. преподаватель*

*ГИ имени А. П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог*

*vasilisa.berezovskaya@yandex.ru*

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МУЗЫКАЛЬНАЯ ШКОЛА – ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВУЗ**

**Аннотация.** В данной статье с хронологической позиции рассматривается система музыкального образования и воспитания в России, выявляются ее положительные и отрицательные стороны, а также даются рекомендации по ее улучшению в современном мире.

**Abstract:** This article chronologically examines the system of music education and upbringing in Russia, identifies its positive and negative sides, and gives recommendations for its improvement in the modern world.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, музыкальное воспитание, преемственность.

**Key words:** musical education, musical education, continuity.

В нашей стране на протяжении многих лет формировалась и развивалась система музыкального образования и воспитания, преимущественно основывающаяся на принципе массовости вовлечения в данные процессы учащихся. Она давала возможность выявить среди огромного числа таких детей, у которых присутствует склонность к занятиям музыкой, которые стремятся к полу-

чению определенных знаний, в процессе обучения приобретают умения и навыки, а в дальнейшем продолжают постигать вершины музыкального олимпа на профессиональном поприще.

Однако многое в прежней системе музыкального образования и воспитания – в тех административно-педагогических стандартах, которые складывались долгие годы, постепенно утратило свою эффективность. Так, непосредственно сами музыкальные учебные заведения (музыкальные школы и школы искусств, музыкальные училища и колледжи, консерватории и педагогические вузы, имеющие музыкальные кафедры) с присущей им обособленностью и разобщенностью действий; стиль работы многих руководителей этих учреждений; целевая направленность в обучении, как правило, не отличающаяся точностью; зачастую ремесленнический вектор преподавания, пресловутая педагогическая «дрессура»; отсутствие или не достаточно полное оснащение технической базы процесса обучения – многое из этого пришло в наши дни из прошлого, явно войдя в противоречие с требованиями современности.

Современное время – это время стремительных трансформаций и перемен во всех сферах общественной жизни: в политике, экономике, культуре, а также в системе музыкального образования и воспитания. В сегодняшних условиях в обновленном виде перед нами предстают все те же педагогические проблемы, что были ранее. Среди них наиболее глобальными являются:

- ✚ воспитание обучающегося-музыканта в современных условиях, в быстро меняющейся культурной обстановке;
- ✚ развитие его профессиональных способностей и интеллектуальных сил в процессе занятий;



- ✚ комплексное, многогранное, разностороннее развитие обучающегося;
- ✚ введение в учебную практику новых направлений в работе, отвечающих действительности окружающего музыкального мира;
- ✚ формирование креативности, активности и инициативности обучающегося;
- ✚ специфика мотивационных ориентаций;
- ✚ борьба с неуспеваемостью;
- ✚ применение инновационных средств обучения;
- ✚ дальнейшее трудоустройство выпускников [3].

Таким образом, хочется подчеркнуть, что образование и воспитание в современных российских музыкальных учебных заведениях должно быть комплексным, качественным, универсальным, истинно современным, нацеленным на XXI век [3]. Именно поэтому так важен принцип структуры: музыкальная школа – педагогический ВУЗ.

Имеющаяся сейчас система музыкального образования несет на себе бремя общих недостатков, парадоксов и болезней отечественной педагогики и школы советского периода. На их фундаменте закрепились: жесткая стандартизация содержания и форм профессиональной подготовки специалистов, резкий отрыв специального художественного образования от потребностей и задач общего культурно-эстетического развития населения страны; направленность, преимущественно на достижение отдельными, наиболее талантливыми обучающимися овладения профессиональным мастерством; одностороннее внимание к методике в ущерб широкому культурно-художественному образованию и воспитанию.

Итак, начинать проводить реформу в музыкальной педагогике, безусловно, следует с организационных мероприятий, структурных перестроек внутри самой системы музыкальных учебных заведений. Одним из наиболее серьезных недостатков существовавшей ранее системы музыкального образования и воспитания является разорванность отдельных структурных звеньев данной системы, фактическая обособленность их друг от друга [2, с. 39]. В стране действовали тысячи детских музыкальных школ и школ искусств, где одновременно обучалось в разные периоды более миллиона детей и подростков. Функционировали специальные вузы – консерватории, институты культуры и искусств, а также педагогические институты, имеющие музыкальные кафедры, которые готовили компетентных специалистов с высшим образованием.

При всей, на первый взгляд, упорядоченности этой структуры в ней имелись свои недочеты и шероховатости. Это коррелировало изначально с отсутствием синтеза, единства действий между учебными заведениями различных уровней. Детские музыкальные школы и вузы функционировали практически сами по себе, вне какой-либо действительной взаимосвязи. Это нередко приводило к тому, что при переходе учащихся-музыкантов с одной ступени образования на другую отбирались далеко не самые выдающиеся кадры. Так, решающим фактором отбора служили вступительные экзамены, а они, как известно, не во всех случаях оправдывают свое предназначение, не всегда являются лучшим методом выявления музыкально-одаренных детей. На вступительных испытаниях нередко происходят случайные сбои, срывы у поступающих. Также члены экзаменационной комиссии могут допустить разного рода ошибки и другие казусы [3].

Иное дело, когда музыкальная школа и педагогический ВУЗ, имеющий музыкальную кафедру, образуют единый музыкально-образовательный комплекс. Большая часть случайностей и неточностей, о которых шла речь выше, в данном случае может быть устранена. Так, преподаватели имеют возможность в течение длительного времени наблюдать за своими обучаемыми, выявлять их сильные и слабые стороны, постигать их истинные возможности, точно и совершенно безошибочно определять их реальные профессиональные перспективы.

В качестве примера приведем МБУ ДО «Таганрогская школа искусств» и кафедру хорового дирижирования Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)». Последняя является выпускающей кафедрой по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Дополнительное образование (народное пение)») и 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» («Дополнительное образование (народное пение)») и «Дополнительное образование (педагог-организатор)». В «Таганрогской школе искусств» на вокально-хоровом отделении реализуется учебная программа «Музыкальный фольклор». Отметим, что педагогом в школе и институте является один и тот же человек (автор статьи), что, безусловно, помогает ему выявлять наиболее одаренных детей для поступления в ВУЗ на вышеперечисленные профили для дальнейшего профессионального обучения.

Также одним из часто встречающихся недостатков существовавшей ранее системы являлось дублирование музыкального материала, когда учащиеся сначала в музыкальной школе, а после и в вузе вынуждены были иметь дело с одними и теми же музыкальными произведениями, явлениями, феноменами и законо-

мерностями мировой музыкальной культуры. Этот факт не раз служил предметом весомой и справедливой критики со стороны специалистов, однако, ситуация никак не изменялась, да и в принципе, она не могла измениться при автономном, обособленном существовании различных учебных заведений и отсутствии корреляции между ними [3].

Положение дел кардинально трансформируется с появлением музыкально-образовательного комплекса. Так, можно построить процесс, который исключит факты дублирования музыкального и учебного материалов. Для этого необходимо лишь целенаправленное и последовательное регулирование учебных планов и образовательных программ, установление единой логики ранжирования и организации материала.

При создании музыкальных учебных заведений нового типа важной задачей является выявление основных, базовых знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть обучаемые, определение того, что должно быть заложено в ядро образовательного процесса. Только в этом случае возникает возможность избавить учащихся от физической и психологической перегруженности, от перенасыщенности информацией.

Решению проблем преемственности в системе музыкального образования и воспитания, по нашему мнению, может помочь конкретизация главных функций отдельных звеньев этой системы – музыкальной школы, педагогического вуза. Если остановиться на целях обучения, то доминирующими функциями в школе, безусловно, должно являться общее музыкальное образование, а в вузе – специализированное профессиональное образование.

Итак, выпускник различных музыкальных учебных заведений может составлять следующую модель:

- детская музыкальная школа – повышенная потребность в занятиях музыкой, самостоятельность аксиологических суждений, способность к музицированию;

- педагогический ВУЗ, имеющий музыкальную кафедру – глубокое овладение конкретной специальностью, готовность к деятельности педагога-музыканта-исполнителя, способность к самостоятельной постановке и решению актуальных задач в своей сфере.

Безусловно, следует реанимировать преемственность между музыкальными школами и педагогическими институтами, имеющими музыкальные кафедры, следующим образом:

- стоит возобновить концерты студентов в детских музыкальных школах и школах искусств с аннотациями, так как это своего рода эталон исполнительского мастерства. Также возможна совместная деятельность учащихся и студентов;

- давать на официальных сайтах вузов полную, пиарную, яркую информацию о достижениях студентов и педагогов (участия в музыкальных форумах, выступления на фестивалях, победы в конкурсах);

- проводить круглые столы по вопросам содержания профильного обучения.

Резюмируя сказанное, отметим, что преемственность с профильными вузами необходима не только в подготовке одаренных детей к поступлению, но и педагогам в реализации образовательных программ. Преподавателям музыкальных школ следует обращаться для рецензирования предпрофессиональных рабочих программ по музыке в педагогические институты и университе-

ты, приглашать педагогов вузов экспертами на открытые уроки, мастер-классы и выпускные экзамены.

Сохранить и развить преемственность уникальной системы непрерывного образования в области музыкального искусства возможно только посредством совместных усилий педагогических коллективов начального и высшего звена.

### **Список использованной литературы:**

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
2. Дьяченко Н. Г., Котляревский И. А., Полянский Ю. А. Теоретические основы обучения и воспитания в музыкальных учебных заведениях. – Киев: Муз. Украина, 1987. – 110 с.
3. Система музыкального образования в России / Официальный сайт ТОГБПОУ «Котовский индустриальный техникум» 2019. Режим доступа URL: <http://kit68.ru/>.

***Буришит И.Е.***

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*burshit\_ie@mail.ru*

## **ПРЕДШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНОЕ ЗВЕНО В РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль предшкольного образования по обеспечению преемственности в развитии де-

тей на основе преемственности между детским садом, начальной школой и дополнительным образованием. Сложившаяся система преемственной работы в этом направлении не является совершенной и вызывает много споров. Современная ситуация требует совершенствования преемственности между ступенями образования в развитии практических умений и творческих способностей детей: компетентности ребенка, креативности, инициативности, самостоятельности и ответственности, самосознания и самооценки.

**Abstract:** The article considers preschool education role in providing for continuity of children development through continuity between kindergarten, elementary school and additional education. Existing system of education continuity is not perfect and causes arguments. Current situation demands for improvements in continuity between different levels of education and their ways of developing practical skills and creative talents, such as: competence, creativity, leadership, self-sufficiency, responsibility, self-consciousness and self-evaluation.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, преемственность, детский сад, начальная школа, дополнительное образование.

**Key words:** preschool education, continuity, kindergarten, elementary school, additional education.

Проблемы преемственности между различными ступенями образования постоянно привлекают внимание ученых, педагогов и практиков.

Известно, что основы формирования всесторонне развитой личности, которые во многом определяют его дальнейшее

полноценное развитие, закладываются в детстве [1]. Детская дошкольная организация является самым первым и одним из самых ответственных звеньев в общей системе образования. Перед воспитателями дошкольных образовательных организаций, организаторами дошкольного воспитания, учеными, медиками, физиологами, психологами в настоящее время стоит общая задача обновления с учетом современных требований всей образовательно-воспитательной работы, ориентированной на улучшение подготовки детей к постоянному, в том числе и самостоятельному обучению.

Проблема преемственности в образовании и воспитании детей в последние десятилетия превратилась из бытового в научно обоснованный процесс, учитывающий достижения в области педагогики, психологии, физиологии и других науках.

Анализ педагогического опыта позволяет говорить о том, что «ключевые моменты преемственности остаются декларативными и требуют перехода из концептуальных положений в практическую плоскость» [3, с. 4]. Далеко не всегда на практике ДО отслеживают результаты адаптации и успешность своих выпускников на следующей образовательной ступени, а значит и не владеют внешней оценкой о качестве своей деятельности, эффективности применяемых технологий и методов развития ребенка, что затрудняет их коррекцию в зависимости от полученных результатов. Вместе с ростом вариативности форм и методов обучения, в частности, с появлением различных моделей обучения стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности на различных ступенях образования. И, «если на уровне целей и задач согласованность представлена (а на деле чаще всего просто



заявлена), то на уровне методов, средств и форм она часто отсутствует» [5, с. 210].

Поэтому, признавая, что в основе успешности ребенка, особенно в условиях непрерывного образования, рассматривается компетентность ребенка в разных видах деятельности и в сфере отношений, в системе современного образования преемственность целей и задач должна получать логическое продолжение в согласовании педагогических подходов и технологий, которые будут способствовать формированию заявленных компетенций воспитанников и учащихся начальной школы (рис. 1).



*Рисунок 1. Условия непрерывного образования, способствующие успешности ребенка*

Предшкольное образование – это «**педагогическая инновация**, то есть изменение, направленное на улучшение развития, воспитания и обучения дошкольников старшего возраста» [2, с. 18].

Цель данной инновации: обеспечение максимального охвата (до 90 %) программами предшкольного обучения детей 5 – 6 лет, обеспечение единого старта детей дошкольного возраста при поступлении в первый класс; сохранение психического, физиче-

ского здоровья детей; обеспечение преемственности дошкольного и начального образования [6].

Задачи дошкольного возраста заключаются не только и не столько в том, чтобы подготовить ребенка к школе, а, прежде всего, в том, чтобы сформировать важнейшие человеческие качества и способности [4]. Такие как творчество, воображение, произвольность, гуманное отношение к другим людям и так далее. Все это гораздо ценнее, чем знание букв, цифр и другой учебной информации.

При этом, независимо от того, оказывается ли лидирующей в системе предшкольной подготовки школа, детский сад или другая образовательная структура, сама система должна ориентироваться на дошкольные методы работы с детьми и препятствовать трансляции школьных методов.

Результатом предшкольного образования должна стать готовность ребенка к дальнейшему развитию, появление у него первичной целостной картины мира, т.е. осмысленного и систематизированного первичного знания о мире.

В сентябре проведено анкетирование 128 родителей старших дошкольников. Нас интересовало, как понимается родителями предшкольное образование, какую роль в образовании дошкольников, по мнению родителей, играет музыкальное и художественное воспитание и др.

Большинством родителей (98, 4%) предшкольное образование понимается как обязательное целенаправленное обучение детей письму, чтению, математике, то есть школьным предметам. 99,2% респондентов полагают, что музыкальное и художественное воспитание не должно включаться в предшкольное образование. Однако результаты современных научных исследований не

оспоримо свидетельствуют о том, что форсированная выработка у дошкольников школьной готовности негативно отражается на их психическом, физическом здоровье и развитии.

На вопрос: «Какую колыбельную песню Вы вчера пели своему ребенку?» 100% родителей ответили: «Никакую». Вопрос: «Какие колыбельные песни вы знаете?» вызвал удивление и «панику» среди родителей. 99,2% респондентов не смогли назвать ни одной песни.

Как показывает статистика, в группах дошкольного образования больше 60% составляют мальчики. При этом, как показывает проведенное исследование, художественно-эстетическим образованием дополнительно охвачено 38% девочек дошкольного возраста и только 1% мальчиков.

На базе учреждений дополнительного образования содержание дошкольного образования часто находится в прямой зависимости от «заказа» родителей. К сожалению, этот заказ нередко определяется субъективными представлениями родителей о том, что должен знать и уметь будущий первоклассник, а именно читать, писать, считать.

Как показывает опыт, родители не понимают, что социально-коммуникативное и художественно-эстетическое воспитание играет важную роль в развитии личности маленького ребенка.

В частности, искусство осуществляет преемственную связь поколений, помогает детям освоить общечеловеческий ценностный опыт отношений к добру и злу, правде и лжи, прекрасному и безобразному, к любви и ненависти, учит чувствовать «настроение» окружающего мира, помогает формировать собственное суждение, отзывчивость на добро и красоту. Искусство формирует

у детей сопереживание, сочувствие, удивление, восторг и восхищение красотой окружающего мира и произведениями искусства.

Целью приобщения дошкольников к искусству, развития их творческих способностей выступает подготовка ребенка-дошкольника к успешному восприятию школьной программы начального обучения, развитие словесно-логического мышления, воображения, формирование стимула к познанию окружающего мира.

Проблема преемственности в обучении и воспитании является комплексной, ее разрешение требует совместных усилий специалистов различных областей: воспитателей ДОО, учителей начальных классов, медиков, психологов, педагогов дополнительного образования.

#### **Список использованной литературы:**

1. Безруких М.М., Парамонова Л.А., Слободчиков В.И. и др. Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы»//Начальное образование, 2006. – №3. – С.9 – 11.

2. Белова Ю.В.Формирование творческой компетентности педагога дошкольного образования //Традиции и новации в системе дошкольного образования: материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 27-28 октября 2016 года/ под ред. С.О. Домбек. – Псков: Псковский государственный университет, 2017. – С.18.

3. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М., Воронеж: МОДЭК, 1996. – 392 с.

4. Денякина Л.М. Некоторые размышления о предшкольном образовании // Нач. шк. плюс до и после. – 2007. – № 5. –С. 3-7.

5. Подольская О.А. Роль преемственности в работе детского сада и школы в формировании социально-психологической го-

товности детей к обучению в школе // Ребенок дошкольного возраста в современном мире: сборник научных трудов по материалам региональной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ЕГУ им. И.А. Бунина и 30-летию факультета педагогики и психологии (дошкольной). – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. – С. 210-214.

6. Шаехова Р.К. Предшкольное образование: актуальность, проблемы, стратегия развития // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – №7. – С.54 – 57.

*Дрепина О. Б.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ГОУВПО «Луганский Национальный Университет имени*

*Тараса Шевченко», г. Луганск, ЛНР*

*drepinaolga@mail.ru*

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ФЕСТИВАЛЬНО-КОНКУРСНОГО ДВИЖЕНИЯ**

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению проблемы преемственности в системе музыкального образования, поиску путей ее осуществления в практике фестивально-конкурсного движения.

**Abstract:** the Article is devoted to the problem of continuity in the system of music education, the search for ways of its implementation in the practice of the festival and competition movement.

**Ключевые слова:** преемственность, музыкально-творческая деятельность, фестиваль-конкурс.

**Key words:** continuity, musical and creative activity, festival-competition.

Современный этап развития системы музыкального образования предполагает установление и поддержание тесных связей между ступенями и звеньями начального, среднего специального, высшего образования и требует глубокого изучения проблемы преемственности в сфере культуры и искусства.

Философско-эстетические и социологические концепции культуры, применимые к решению вопросов преемственности, мы находим в научных трудах М.С. Кагана, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзерова, Б.Т. Лихачева, Л.П. Печко, В.А. Разумного, А.Н. Сохора, В.К. Скатерщикова и других ученых.

Преемственность в музыкальном воспитании и образовании человека должна быть основана на последовательном и непрерывном формировании музыкальной культуры личности. При этом должны быть соблюдены следующие условия: общность ценностно-целевых установок реализуемых программ воспитания и обучения на разных ступенях образовательной системы; единство методологических подходов, способствующих гармонизации познавательной, ценностно-ориентационной и творческой деятельности; развитие эмоциональной отзывчивости на музыку как эмоционально-содержательную основу ценностного отношения к музыкальному искусству; вариативность форм и методов организации музыкальной деятельности, способствующих активизации художественно-творческого потенциала и самостоятельности ребенка/человека на каждом возрастном этапе; подготовка и повы-

шение квалификации педагогов-практиков, ориентированных на решение проблем преемственности в формировании музыкальной культуры как части общей духовной культуры [2, с. 2-7].

Проблемы преемственности между различными звеньями образования должны решаться сегодня не только в русле знаниевой парадигмы как подготовка к обучению на последующих образовательных ступенях, но и в плане создания развивающей предметно-информационной, социокультурной среды, а также подготовки педагогов, способных и стремящихся к решению задач преемственности. В этой связи немаловажное значение приобретает одна из вариативных форм организации музыкальной деятельности – фестивально-конкурсная деятельность, которая может выступить стимулирующим фактором формирования музыкальной культуры юных талантов и их дальнейшей профессиональной ориентации.

Фестиваль необходимо рассматривать как социальный фактор межкультурного диалога. Это общественно значимое культурное мероприятие, общение в рамках которого базируется на принципах межкультурного обмена, межнационального, межличностного диалога. Фестиваль является стимулом интеллектуального и культурного развития молодежи [1].

Теоретико-методологические основы фестиваля как направления социокультурного взаимодействия изложены в работах ученых Е.Р. Вдовиковой, А.Д.Жаркова, О.М. Климова, Г.В. Куличкиной, Т.В. Лудановой, др.

Фестиваль-конкурс всегда является мощным средством сохранения культурной идентичности, дающей возможность его участникам, коллективам исполнителей заявить о своем творческом потенциале, художественной одаренности, продемонстри-

ровать свои достижения в том или ином виде искусства. Представляя собой яркую форму организации художественного творчества, фестиваль-конкурс несет в себе атмосферу праздника, порождающего положительные эмоции как у участников, так и у аудитории слушателей и зрителей.

В качестве примера проявления преемственности между звеньями и ступенями художественно-эстетического, в частности музыкального, образования – от школы до вуза – рассмотрим организацию фестивально-конкурсной деятельности в Институте культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко.

Фестивально-конкурсная деятельность в ИКИ представлена несколькими конкурсами различного уровня по видам искусств, представленным в институте в соответствии с направлениями подготовки будущих бакалавров, специалистов, магистров.

В ИКИ действует Научно-образовательный центр художественно-эстетического воспитания, объединяющий целый ряд кафедральных творческих лабораторий, руководители и участники которых принимают активное участие в организации и проведении ежегодных фестивалей-конкурсов, особое место среди которых занимают музыкальные.

Вот основные из них, ставшие традиционными. Республиканский творческий фестиваль-конкурс «ART-FEST» в номинациях «вокал», «инструментальное исполнительство», «хореография», «телерепортерство», «сценарная разработка культурно-досуговой программы», «изобразительное и декоративно-прикладное искусство», целью которого является поиск и поддержка талдантливых исполнителей, популяризация различных видов искусств в молодежной среде, обмен творческими дости-



жениями между участниками фестиваля, сохранение и совершенствование традиционных и поиск инновационных методов работы по патриотическому воспитанию молодежи. Среди задач, очерченных организаторами фестиваля: повышение уровня духовной культуры подрастающего поколения; создание условий, способствующих развитию творческих способностей молодежи; воспитание и формирование эстетических вкусов у подрастающего поколения; повышение художественного и исполнительского мастерства участников; популяризация мирового искусства, пропаганда среди молодежи духовных ценностей и гармоничного развития личности; формирование современного культурного пространства.

Творческий хоровой фестиваль-конкурс «СОЗВУЧИЕ ЮНЫХ СЕРДЕЦ», утверждающий в настоящее время статус республиканского, который проводится с целью выявления и поддержки одаренной молодежи Луганских вузов, колледжей и средних школ в сфере музыкального искусства, развития форм творческого сотрудничества специалистов в области музыкально-эстетического воспитания детей и молодежи на основе хорового исполнительства академического, народного, современного направлений, популяризации вокально-хорового искусства. Организаторы конкурса ставят задачи: музыкально-эстетическое воспитание подрастающего поколения; приобщение широких слоев населения к вокально-хоровому искусству; выявление одаренных детей и молодежи в сфере музыкального, вокально-хорового искусства, обеспечение соответствующих условий для творческого развития; поддержка детского и юношеского хорового исполнительства академического, народного, современного направлений; совершенствование исполнительского мастерства и расширение

репертуара хоровых коллективов; развитие форм творческого сотрудничества между коллективами, обмен опытом в области хорового исполнительства, создание условий для плодотворного творческого общения специалистов в области музыкально-эстетического воспитания детей и молодежи.

Фестиваль-конкурс проводится в следующих номинациях: «академический хор», «народный хор», «академический ансамбль», «народный ансамбль», «эстрадный ансамбль», в которых принимают участие однородные и смешанные хоры, вокальные ансамбли учреждений высшего и среднего профессионального образования; учреждений дополнительного образования (музыкальных школ, школ искусств, школ эстетического воспитания); общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования (центров детского творчества, лицеев, учреждений культуры). Участники фестивалей – от 6 до 19 лет и старше – распределены по четырем возрастным категориям.

Кроме того в ИКИ проводится Международный фестиваль военно-патриотической песни «Наследники Победы», победители которого ежегодно участвуют в гала-концерте 9 мая в зале Полководцев Центрального музея Великой Отечественной войны на Поклонной горе в городе Москва, и другие конкурсные мероприятия.

Таким образом, осуществляется связь института с руководством, педагогами и учениками общеобразовательных школ, центров детского творчества, лицеев, учреждений культуры, музыкальных школ, школ искусств, что способствует созданию непрерывной системы художественно-эстетического образования и воспитания в системе образования.

### **Список использованной литературы:**

1. Охрименко А.А., Толстых И.Н. Фестивальная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания молодежи в современной России // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – Режим доступа URL: <http://science-education.ru/article/view?id=27104> (дата обращения: 10.09.2019).

2. Фадеева С. А. Преемственность в процессах музыкального воспитания и образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. – 24 с.

***Малацай Л.В.***

*д-р.искусств., профессор*

*ФГБОУ ВО «Орловский государственный*

*институт культуры», г.Орел,*

*Белгородский государственный институт*

*искусств и культуры, г. Белгород*

*1441970@mail.ru*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДШИ В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс развития системы образования в ДШИ, анализируются нововведения в законодательное и учебно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, раскрываются задачи, стоящие перед педагогами школ, раскрываются проблемы финансирования учебных заведений.

**Abstract:** The article considers the process of development of the education system in the Children's Art School, analyzes the innovations in the legislative and educational-methodological support of the educational process, reveals the challenges facing school teachers, reveals the problems of financing educational institutions.

**Ключевые слова:** художественное образование, учебно-воспитательный процесс в Детской школе искусств, общеразвивающие и предпрофессиональные программы.

**Key words:** art education, educational process at the Children's School of Arts, general and pre-vocational programs.

Система российского образования сложилась в давние века жизнедеятельности нашего народа. По мнению ученых, цельная конструкция системы образования выкристаллизовалась приблизительно в XIX веке. Как таковая система художественного образования непрерывно усвершенствовалась и уже в XX веке включала в себя три основных звена, которыми были школа искусств, среднее профессиональное учебное заведение и вуз. Однако, негативные события, произошедшие в экономической и политической жизни россиян в конце XX века, привели к началу разрушительных процессов в системе отечественного художественного образования.

Первым неблагоприятным мероприятием стало принятие в 1992 году в России Закона об образовании. Именно в этом документе школы искусств были отнесены к числу учреждений дополнительного образования, вследствие чего они уравнились в целях и задачах образовательно-воспитательного процесса с Дворцами творчества, кружками по интересам и творческими

студиями. При этом вопросы профессионально ориентированного образования отступили на задний план, и с каждым годом уменьшался численный контингент учеников.

Многие ДШИ пришли к ухудшению финансирования, это и привело к упаду материально-технической базы: долгое время в музыкальных школах не делался ремонт, не обновлялся состав музыкальных инструментов, школы не оснащались компьютерами, соответственно, не имея выхода в интернет, устаревала звуковоспроизводящая аппаратура.

В связи с плохим финансированием, существенно снизилась заработная плата педагогов, и постепенно ценные, профессионально подготовленные кадры, имевшие определенный опыт работы, уходили из специальности на другие более высоко оплачиваемые должности. Сокращалось количество учебных заведений, ориентированных на подготовку учащихся в сфере искусства. В настоящее время если в городских школах еще справляются с подбором кадров как педагогов, так и обучающихся, то в деревнях и селах множество музыкальных школ и школ искусств вынуждено закрываются или переходят в разряд малокомплектных.

Говоря о нововведениях в российском дополнительном образовании, один из директоров ДМШ высказывает оптимистично мнение: «Обновление российского законодательства, которого так долго ждала культурная общественность, свершилось. Изменения определили новый правовой статус детских школ искусств, достойный их миссии, который устанавливает границу между ДШИ и другими образовательными учреждениями дополнительного образования детей (центрами, домами творчества и станциями юных техников). В 2011 году благодаря усилиям всего культурного сообщества и активным действиям Министерства

культуры РФ детским школам искусств вернули и законодательно утвердили особое место» [1, с. 65].

Последние годы музыкальные школы и школы искусств работают по принятым стандартам и набирают детей для обучения по предпрофессиональным и общеразвивающим программам. Принятые новые стандарты позволяют ДШИ и ДМШ совершенствовать процесс образования в своих учебных заведениях по следующим направлениям:

- создавать такие программы, которые будут ориентированы на талантливых детей младшего возраста, и помогать им приобретать определенные навыки улучшения качества профессионального мастерства;
- практически внедрять свои идеи для обучения на базе существующих стандартов.

Предпрофессиональные программы необходимы для того, чтобы готовить учащихся к дальнейшей профессиональной деятельности в области различных направлений искусства, становясь создателями и исполнителями художественных произведений. В тоже время программы дополнительные, общеразвивающие для обучения детей в ДШИ должны реализовывать и обеспечивать подготовку зрителей, совершенствовать общекультурный уровень населения, но, также как и предпрофессиональные программы – выявлять одаренных от природы детей.

В настоящее время основными целями, и задачами организации ДМШ и ДШИ является пересмотр существующих образовательных практик, так как в современном мире все скоротечно изменяется, как и общество так же изменяется все, что окружает нас. Необходимо понять, какие критерии наиболее важны, и будут, полезны для формирования молодого поколения, и какие оп-

тимальные решения помогут подрастающему поколению профессионально справляться с новыми поставленными задачами.

Основная цель организации ДМШ и ДШИ в настоящее время состоит в том, чтобы предоставить детям возможность освоить более современные инструменты для последующего саморазвития личности, так же предоставить выпускникам, получившим творческие навыки, шанс активно внедряться в социокультурную жизнь для изменения уже сложившихся норм в системе образования в области отечественной культуры.

Главные задачи, стоящие перед системой ДШИ сегодня заключаются в следующем:

- прививать детям любовь к искусству;
- подготавливать талантливых детей к творческой деятельности в сфере искусства и их освоению образовательных программ среднего и высшего профессионального образования соответствующей направленности;
- воспитывать будущих зрителей, слушателей, способных не только воспринимать музыкальное искусство, но и разбираться в его специфической организации, а именно критически оценивать как процесс исполнения, так и само музыкальное произведение, созданное композитором;
- развить и воспитывать личные качества у обучающихся для принятия и уважения культурных и духовных ценностей различных народов;
- готовить обучающегося так, что бы попав в непрестанно изменяющийся окружающий мир, он смог применить и правильно использовать свои профессиональные качества и умения;
- находить пути раскрытия созидательного аспекта творческой деятельности подрастающего поколения;

– суметь поднять положение творческих профессий на новый уровень;

– позволить личности творчески развиваться и реализовывать себя в современной образовательной среде с целью повышения общекультурного культурного уровня населения народа.

В организации ДШИ и ДМШ, можно отметить несколько направлений, в которые нужно вносить исправления, изменяя их в соответствии с нынешними запросами.

Особой составляющей современной концепции образования в ДШИ стало формирование нормативно-правового направления их деятельности. В нем обозначены определенные проблемы. Так, в связи с разделением местной власти и органами федеральной власти, и недостатка финансирования, система ДШИ не может полноценно обеспечить себя компьютерами, музыкальной аппаратурой, новыми музыкальными инструментами, образовательными программами, современной библиотекой. Так же возникают проблемы с принятием высококвалифицированных специалистов, которые, могли бы поднять систему ДШИ на новый, более высокий уровень.

В связи с отсутствием четко определенных нормативов касательно методического обеспечения образовательного процесса реализуемых в настоящее время предпрофессиональных и общеразвивающих программах, пока не понятно какой комплекс учебных дисциплин изучается в них и какие материальные затраты необходимы для его финансирования.

В связи с нехваткой профессионалов своего дела, отечественное образование на современном этапе не осуществляет свои задачи в соответствующем уровне. Отчасти из-за плохой подготовки учителей музыки в педагогических ВУЗах, многие про-



граммы не выполняются. Низкая заработная плата в первую очередь приводит к отсутствию мотивации среди педагогов к дальнейшему профессиональному росту. Низкое финансирование отрицательным образом влияет и на статус профессии, и на мнение общества о деятельности музыкального педагога.

Не смотря на то, что роль России в мировом социуме не ослабевает, можно отметить ряд негативных факторов, которые оказывают противоречивое воздействие на культуру нации. Не приходится оспаривать тот факт, что сегодня утрачены многие традиции, идеологические нормы, характерные для многих поколений жизненные устои общества. Безусловно, на смену им приходят другие, новые, необычные нововведения, но они не всегда качественно положительно влияют на развитие отечественной культуры.

Жители больших городов и проживающие в малых населенных пунктах, все время находились, и будут состоять в неравном положении. Городское население имеет больше возможностей посещать развлекательно-культурные центры, театры, концертные мероприятия, чего не могут делать, люди в мало населенных пунктах. Так же в России чувствуется нехватка театральных помещений и концертных залов. С принятием закона о разграничении полномочий, главной и прямой задачей дня вышестоящих властей является как можно выше поднять уровень культуры села.

Сегодня детские школы искусств – давно и достаточно успешно функционирующая форма художественного образования и воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем целесообразно рассматривать их и как один из важнейших институтов формирования и сохранения общемировой культуры и культуры

конкретного общества. В этой связи интересно оценить культуротворческий потенциал внеклассной работы в ДШИ, проанализировать, как они воспринимаются самим обществом, каковы основные ожидания детей и их родителей.

Главной задачей для государства в мире культуры, обязано быть усовершенствование образование. Молодые специалисты не идут работать в ДШИ и ДМШ, а также в библиотеки, музеи, архивы, и главной причиной этому является ущербное финансирование труда. Таким образом, несмотря на то, что система общеразвивающий и предпрофессиональной подготовки принята, еще существует множество вопросов, требующих разрешения. При этом область культурной политики, научная область и образование в наше время имеют большое значение, так как именно это внедряет сознание нового культурного значения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Самовик, О.А. Детские музыкальные школы и детские школы искусств в системе современного модернизирующегося музыкального образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (117). – С. 62–67.

*Пономаренко О. П., Штенда А. Г.*

*магистранты*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*oksana.ponomarenko.1993@mail.ru*

## **СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В статье исследуются специфика структуры и содержания музыкального воспитания и профессионального музыкального образования; обозначены основные недостатки системы непрерывного музыкального образования – дублирование учебного материала на всех уровнях обучения, узкопрофильность подготовки специалистов, отсутствует единого информационно-методического пространства.

**Abstract:** The article examines the specifics of the structure and content of music education and professional music education; identifies the main shortcomings of the system of continuous music education-duplication of educational material at all levels of training, narrow-profile training of specialists, there is no single information and methodological space.

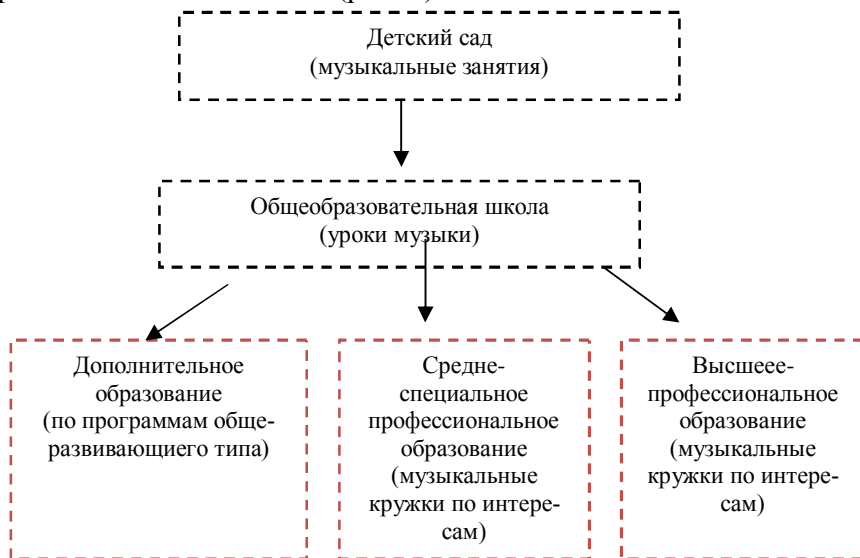
**Ключевые слова:** непрерывность, музыкальное воспитание, профессиональное музыкальное образование.

**Key words:** continuity, music education, professional music education.

Одной из важных составляющих системы музыкального образования является непрерывность, которая способна решать задачи, обусловленные как общими тенденциями развития мировой музыкальной культуры, так и потребностями развития общества.

В отечественном музыкальном образовании существуют два самостоятельных направления, обусловленные конечными целями: всеобщее музыкальное воспитание (О.А. Апраксина, Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева и др.); профессиональное музыкальное образование (Д. Баренбойм, Г.М. Цыпин, В.В. Медушевский).

I. Целью общего музыкального воспитания принято считать «становление и развитие музыкальной культуры учащихся, как частью их общей духовной культуры» [Цит. по 2, с.5]. В целом систему непрерывного общемузыкального воспитания можно представить в виде схемы (рис.1 ):



*Рис.1. Схема непрерывного общемузыкального образования*

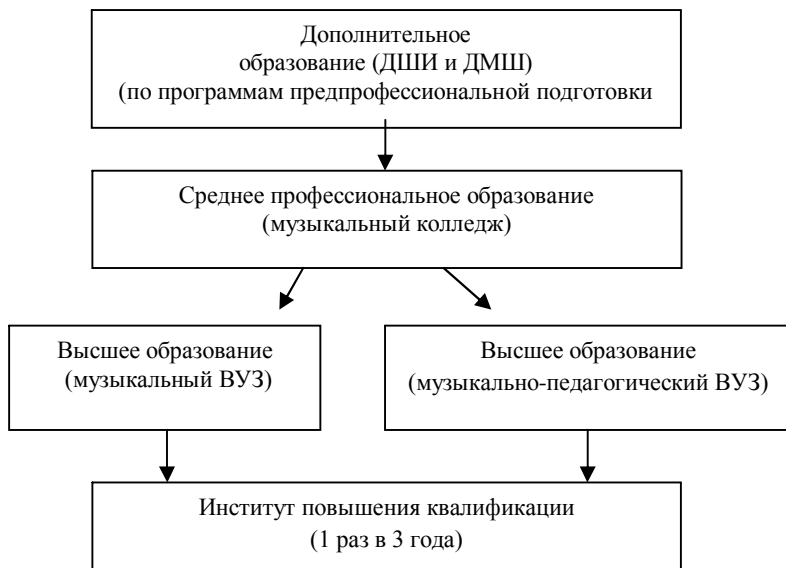
Дошкольное воспитание чрезвычайно важно для дальнейшего овладения музыкальной культурой. При правильном занятии музыкой на первоначальном этапе, в семье, детском саду, будет сформировано музыкально-эстетическое сознание, а это не пройдет бесследно для последующего развития ребенка, его общего духовного становления.

В общеобразовательной школе продолжается музыкальное воспитание, приобщение ребенка к музыке на уроках. Основные задачи уроков музыки в общеобразовательной школе – привить школьникам интерес и любовь к музыкальному искусству (в том числе фольклору), сформировать у них эстетические критерии национальной музыкальной культуры, научить слушать, слышать и исполнять музыкальные произведения различных жанров.

Одновременно развивать навыки музыкального исполнительства и творчества ребенок может в учреждениях дополнительного образования (ДШИ, ДМШ, ДДТ и др.), предлагающих музыкальное обучение по *общеразвивающим программам*. В современных условиях данные учреждения «служат задачам обеспечения необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей в возрасте от 6 до 18 лет, позволяют адаптировать детей к жизни в обществе, формируют общую культуру, позволяют организовать содержательный досуг» [3, с. 3].

Формально музыкальное образование после школы заканчивается, но каждый человек, может продолжить музыкальное образование по интересам в условиях дополнительного образования взрослых (клубы авторской песни, театр, музыкальные студии, вокальные, хореографические кружки и пр.).

II. Цель профессионального музыкального образования – подготовка музыкантов-исполнителей, педагогов и специалистов культурно-просветительского профиля, ориентированных на деятельность в системе массового музыкального обучения и воспитания. Структура профессионального музыкального образования может иметь следующую структуру (рис.2):



*Рис. 2 Схема профессионального музыкального образования*

Музыкальное образование в детских музыкальных школах и детских школах искусств может иметь различную направленность: либо на общую подготовку в области инструментального (вокального) музицирования, либо на подготовку повышенного уровня: музыкальное исполнительство (инструментальное исполнительство, сольное пение); хоровое пение; теория музыки. После окончания детской музыкальной школы учащимся, желаю-

щим продолжить музыкальное образование с целью подготовки к дальнейшей профессиональной музыкальной деятельности, предоставляется возможность заниматься дополнительно по углубленной программе обучения в течение года.

Содержание и организацию учебного процесса в детских музыкальных школах, школах искусств определяют примерные программы по дисциплинам и учебные планы предметной области ПО.01. МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО, утвержденные Министерством культуры РФ.

Музыкальный колледж готовит специалистов в выбранной учащимся области музыкального исполнительства. Среднее профессиональное образование дает возможность поступить в высшее учреждение. Далее, в процессе профессиональной деятельности, музыкант-исполнитель и музыкант-педагог постоянно совершенствуют свое мастерство в процессе самообразования или в институтах повышения квалификации. Таким образом, осуществляется полный цикл получения музыкального профессионального образования и обеспечивается его непрерывный процесс.

Хотелось бы отметить наиболее актуальные противоречия существующей системы непрерывного музыкального образования. Во-первых, несмотря на выстроенность и упорядоченность в сфере профессионального музыкального образования, все подразделения системы (детские музыкальные школы, детские школы искусств, музыкальные училища, училища искусств, консерватории, институты искусств) существуют практически самостоятельно, не взаимодействуя между собой. Отсюда отсутствие единых программных требований и контактов между структурными подразделениями, ситуации дублирования, повтора учебного материала на разных уровнях системы. Как отмечает В. Л.

Власенко «при объединении всех структурных подразделений школа – училище – вуз в единую систему непрерывной подготовки специалистов эта проблема отпадает сама собой» [1]. Во-вторых, в обществе наблюдается тенденция к возрастанию востребованности высококвалифицированных специалистов культуры и искусства, а с другой стороны, существующая система непрерывной музыкальной подготовки функционирует в условиях недостаточного внимания к развитию психофизиологических особенностей обучаемых на каждом этапе, инерционностью в ориентации на подготовку узкопрофильных специалистов. В-третьих, несмотря на деятельность значительного количества методических центров, функционирующих при городских, районных, областных и региональных отделах министерства культуры, в стране практически отсутствует единое информационное пространство, обеспечение образовательных учреждений информационными технологиями и учебно-методическими материалами, соответствующих многоуровневой системе знаний.

Информационно-методическое обеспечение системы непрерывного музыкального образования должно формироваться на основе прогрессивных образовательных технологий с учетом специфики обучения на каждом этапе системы непрерывного музыкального образования. Информационно-методическая среда должна включать средства и технологии сбора, накопления, передачи, обработки и распределения образовательной информации. Задачами информационно-методического обеспечения выступают:

- выявление и развитие способностей обучаемых к творческой инициативе;



- создание условий для самостоятельного извлечения знаний и их качественного усвоения;
- обеспечение автоматизации обработки результатов обучения и управления учебным процессом;
- расширение и углубление изучаемой предметной области за счет возможности моделирования процессов и явлений;
- организация экспериментально-исследовательской деятельности обучаемых;
- расширение сферы самостоятельной деятельности, вариативности видов учебной деятельности;
- использование программного обеспечения в целях интенсификации обучения;
- изучение и распространение передового педагогического опыта в разработке баз данных системы непрерывного музыкального образования.

Таким образом, учет всех вышеперечисленных противоречий развития системы непрерывного музыкального образования может способствовать его модернизации и оптимизации образовательного процесса.

#### **Список использованной литературы:**

1. Власенко В. Л. К вопросу о системе непрерывного музыкального образования в отечественной практике // Вестник ТГУ, выпуск 1 (69), 2009. – С.11-119.
2. Дьяченко М.И., Кандыбич Л.А. Краткий психологический словарь. –М., 1989. –187 с.
3. Современные технологии социально-культурной деятельности: Учебное пособие / Под ред. Е.И. Григорьевой. – Тамбов, 2004. – 510 с.

**Потураева Л.Н.**

*канд. филол. наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*poturaevaln@gmail.com*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА**

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию методологии преемственности общего и дополнительного образования в сфере культуры и искусства. Преемственность в образовании это система связей, обеспечивающая взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах развития ребенка. Проблема преемственности между дополнительным и общим образованием на сегодняшний день остается актуальной. Не случайно в настоящее время необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования России.

**Abstract:** The article is devoted to the study of the methodology of continuity of general and additional education in the field of culture and art. Continuity in education is a system of ties that ensures the interaction of the main tasks, contents and methods of training and education with the aim of creating a single continuous educational process at related stages of child development. The problem of continuity between additional and general education remains relevant

today. It is no accident that at present the need to maintain the continuity and integrity of the educational environment is one of the most important priorities in the development of Russian education.

**Ключевые слова:** преемственность, общее образование, дополнительное образование, учреждения культуры.

**Key words:** continuity, general education, additional education, cultural institutions.

Основанием преемственности между образовательными и дополнительными программами является организация общего программно-методического пространства внеурочной деятельности и дополнительного образования. Следует сделать акцент на достоинствах данной преемственности.

1. Предоставление большого выбора направлений детских объединений по интересам.
2. Возможность свободного самоопределения и самореализации обучающихся.
3. Привлечение к организации внеурочной деятельности квалифицированных специалистов.
4. Применение специализированной материально-технической базы учреждений дополнительного образования.
5. Практико-ориентированная и деятельностная основа образовательного процесса, присущая дополнительному образованию.

Преемственность предполагает принятие общих для всех ступеней содержания образования методов, организационных форм обучения и воспитания, методик определения результативности как общеобразовательного, так и дополнительного образования.

**Цель статьи** – изучить методологию преемственности общего и дополнительного образования в сфере культуры и искусства.

Значительная роль в воспитании подрастающего поколения отводится системе дополнительного образования. Одно из ведущих мест принадлежит учреждениям культуры (детские школы искусств, являющиеся начальной ступенью профессионального образования в сфере культуры и искусства) [3, с. 200]. Следует отметить, что необходима своевременная подготовка педагогов общеобразовательных и дополнительных учреждений, их инициатива, так как в настоящее время происходит активное развитие педагогической системы.

Дополнительное образование рассматривается как особо организованный процесс, который изначально ориентирован на свободу выбора обучающихся совместно с педагогом образовательной области, профиля программы, времени их освоения и создания условий для реализации, имеющегося природного потенциала ребенка в соответствии с его духовными потребностями, возможностью получения дополнительного образования [2, с.213].

Активные формы работы, такие как смотры-конкурсы, теоретические и практические семинары, конференции по развитию и воспитанию учащихся, дают возможность повысить эффективность деятельности учреждения дополнительного образования в сфере культуры и искусства, уровень методического и профессионального мастерства педагогов дополнительного образования, апробацию инновационных технологий, а также раскрыть творческие способности педагогов дополнительного образования [6, с. 125].

Проблема преемственности общего и дополнительного образования в сфере культуры и искусства раскрывается в работах В.А. Березиной, Е.Б.Евладовой, Л.Г. Логиновой, Н.М. Михайловой и других.

Дополнительное образование, направленное на раскрытие творческого потенциала личности, реализуется в соответствии со следующими принципами:

- ребенок имеет право на выбор учреждения дополнительного образования и выбор дополнительных образовательных программ, при этом учитываются интересы, склонности и способности обучающегося после получения им основного общего образования;
- разнообразие дополнительных образовательных программ, удовлетворяющих различные интересы обучающихся;
- непрерывность дополнительного образования, преемственность дополнительных образовательных программ, возможность их сочетания в процессе освоения;
- психолого-педагогическая поддержка индивидуального развития школьников;
- творческое сотрудничество педагогических работников, обучающихся и их родителей;
- сохранение физического и психического здоровья школьников.

В свою очередь программы внеурочной деятельности основываются на следующих принципах:

- непрерывное дополнительное образование как механизм обеспечения полноты и цельности образования в целом;

- развитие индивидуальности каждого учащегося в процессе социального и профессионального самоопределения в системе внеурочной деятельности;
- единство партнёрских отношений всех субъектов дополнительного образования;
- системная организация управления учебно-воспитательным процессом.

Взаимодействие общего и дополнительного образования включают в себя такие принципы, как обеспечение индивидуального подхода к обучающимся; коллективный характер внеурочной деятельности; её непрерывность; повышение условий для сотрудничества школы и учреждений дополнительного образования; духовно-нравственная направленность внеурочной деятельности; открытость и преемственность внеурочной деятельности; комплексный подход.

При организации внеурочной деятельности реализуются разнообразные механизмы интеграции учреждений общего и дополнительного образования в сфере культуры и искусства. К числу таких механизмов относятся разработки и реализация совместных программ и проектов, отдельных акций, направленных на решение воспитательных задач; кооперация и обмен ресурсами (интеллектуальными, кадровыми, информационными, финансовыми, материально-техническими и др.); предоставление услуг (консультативных, информационных, технических и др.); совместная экспертиза качества организации внеурочной деятельности; обмен передовым опытом.

Своеобразие дополнительного образования в школе выражается:

- в целенаправленном добровольном использовании обучающимися, свободного от уроков времени, для полноценного развития своих потенциальных возможностей;
- в свободе выбора направлений деятельности и образовательной программы;
- в возможности менять виды деятельности, коллектив, педагога;
- в творческом характере образовательного процесса, осуществляемого на основе дополнительных образовательных программ;
- в особых взаимоотношениях школьника и педагога (сотрудничество, сотворчество, индивидуальный подход к ребенку);
- в возможности получить дополнительную профессиональную подготовку.

Дополнительное образование выполняет ряд функций в общеобразовательной школе, к которым относятся:

**1. Образовательная функция,** заключающаяся в обучении школьника по дополнительным образовательным программам и получении им новых знаний.

**2. Воспитательная функция,** обогащающая и расширяющая культурный слой общеобразовательного учреждения, способствующая формированию в школе культурной среды, определяющая на этой основе четкие нравственные ориентиры (ненавязчивое воспитание учащихся через их приобщение к культуре).

**3. Креативная функция,** создающая гибкую систему для осуществления индивидуальных творческих интересов личности школьника.

**4. Компенсационная функция,** предполагающая освоение учащимся новых направлений деятельности, которые углубляют и дополняют основное (базовое) образование и создают эмоционально значимый для школьника фон содержания общего образования, предоставляющий определенные гарантии достижения успеха в избранных обучающимися сферах творческой деятельности.

**5. Интеграционная функция,** предусматривающая создание единого образовательного пространства школы.

**6. Функция социализации,** основывающаяся на освоении школьниками социального опыта, приобретении ими навыков воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни.

**7. Функция самореализации,** способствующая самоопределению школьников в социально и культурно значимых формах жизнедеятельности, проживание ими ситуаций успеха, личностное саморазвитие.

Приведенный перечень функций показывает, что дополнительное образование обучающихся должно быть неотъемлемой частью любой образовательной системы. И мы должны постараться создать все условия для ситуации успеха.

Специфика изучаемых модулей направлена на то, чтобы через труд и искусство приобщить школьников к творчеству и помочь им овладеть личностными, познавательными, регулятивными и коммуникативными УУД [6, с.168]. Особые материалы и оригинальные техники привлекают учащихся тем, что на занятиях не присутствует слово «нельзя», можно делать работы из любого материала, чем хочешь и как хочешь и даже можно придумать свою необычную технику. Дети ощущают незабы-



ваемые, положительные эмоции, а по эмоциям можно судить о настроении школьника, о том, что его радует, что его огорчает [4, с. 298].

Необходимо регулярно проводить диагностические исследования, которые направлены на определение уровня развития целевых ориентиров у учащихся дополнительных образовательных учреждений и УУД у обучающихся школы. Многие диагностические методики призваны не только констатировать уровень развития того или иного УУД, но и используются для развития универсальных учебных действий.

Анализ практики, накопленный в области сотрудничества школ и учреждений дополнительного образования детей, позволяет выделить наиболее распространенные и достаточно эффективные формы:

- создание на базе общеобразовательного учреждения отдельных творческих объединений обучающихся, занятия с которыми ведут педагоги учреждений дополнительного образования;
- организация филиалов детских музыкальных, художественных, спортивных школ, работающих на базе общеобразовательных учреждений;
- проведение уроков по ряду общеобразовательных предметов на базе учреждений дополнительного образования (эколого-биологических дисциплин – на станции юных натуралистов; изобразительного искусства и музыки – в художественных и музыкальных студиях и т.п.).

Следует уделить внимание и такой форме сотрудничества, как создание в учреждениях дополнительного образования условий для проведения различных воспитательных мероприятий для

учащихся тех школ, с которыми заключен договор о сотрудничестве. В этом случае классные руководители получают прекрасную возможность провести беседу, праздник, игру вне стен класса, в новой, располагающей к общению и отдыху обстановке.

Дополнительное образование в сфере культуры и искусства активизирует работу школы в интересах обучающихся, содействует развитию их индивидуальности [1, с. 240].

### **Список использованной литературы:**

1. Березина В. А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 391 с.
2. Буйлова Л. Н. Развитие социально-педагогических функций учреждений дополнительного образования детей. Дисс. канд. пед. наук. – М., 1998. – 268 с.
3. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Лебедева О.Е. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 293 с.
4. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.М. Дополнительное образование детей: Учебник для студ. пед. училищ и колледжей. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 321 с.
5. Касьянов В.В. Обществознание. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 276 с.
6. Монахов Д.Л. Совместными усилиями – к новому качеству образования // Дополнительное образование и воспитание. – М.: ИД Витязь, 2009. – № 11.

**Сапожникова Ю.А.**

*магистрант*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*Yuliasapozhnikova19@gmail.com*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** С позиции голографического подхода в статье рассмотрены основные факторы регулятивного идеала исследования системы дополнительного образования молодежи, влияющие на мутацию форм и методов обучения и воспитания; культивирующие исполнительский и креативный этос индивида; легитимирующие вновь приобретаемые актуальные знания, что способствует формированию имиджа успешности молодого специалиста на региональном рынке педагогического труда.

**Abstract:** From the position of the holographic approach, the article considers the main factors of the regulatory ideal of the study of the system of additional education of youth, affecting the mutation of forms and methods of training and education; cultivating the performing and creative ethos of the individual; legitimizing the newly acquired relevant knowledge, which contributes to the formation of the image of the success of a young specialist in the regional market of pedagogical work.

**Ключевые слова:** социальный серфинг молодежи, реализация воспитательного процесса, развитие дизайн-мышление, формирование «мягких навыков».

**Key word:** social surfing of youth, implementation of educational process, development of design thinking, formation of "soft skills".

Современное дополнительное образование – это:

1) приобретение учащимися учебной организации дополнительных знаний, умений и навыков, не предусмотренных обязательными программами обучения;

2) любая форма формального / неформального получения дополнительных знаний, умений и навыков лицом, имеющим общее или профессиональное образование [1].

Цель дополнительного образования молодежи – способствовать сохранению, преумножению и трансляции социального опыта субъекта, обеспечивающего его структурную диверсификацию и модернизацию.

Феномен дополнительного образования молодежи представляет собой сложное образование, включающий комплекс мер и принципов, обеспечивающих молодого человека набором компетенций, необходимых для неконфликтного существования в социуме, поиске путей самореализации, карьерного роста, развития человеческих ресурсов и т.д. [3]. Рассмотрим некоторые принципы, оказывающие влияние на организацию работы с молодежью в системе дополнительного образования:

- ✚ трансформированность образовательного пространства;
- ✚ создание специальной среды;
- ✚ полифункциональность;
- ✚ педагогическая целесообразность;
- ✚ эмоциональная комфортность [1].

Наиболее распространенными формами реализации программ дополнительного образования молодежи являются, на наш взгляд, следующие: интенсивные школы; предметно-практические «полигоны»; образовательные проекты; проблемные клубы; историческая и этнографическая реконструкция (практикумы, квесты, форсайтсессии), социальное партнерство; командная работа; развитие информационно-коммуникационных технологий; обновление содержания образования; развитие интегрированных образовательных технологий и т.д. [7]. Примером реализации подобной работы являются:

- Международный форум «Университеты, общество и будущее человечества»;
- Образовательный интенсив «Остров 10-22»;
- Международный форум «Российская энергетическая неделя»;
- Международный молодежный образовательный форум «балгартек»;
- Всероссийский молодежный образовательный форум «Территория смыслов»;
- Форум «Таврида»;
- Конкурс «Герои Великой Победы!»;
- Международный молодежный форум «Байкал»;
- Конкурс «Моя страна – моя Россия»;
- Всероссийский конкурс «Доброволец России – 2019»;
- Всероссийский молодежный форум «Амур» и т.д.

Форумы собирают тысячи талантливых участников из разных городов России и реализуют различные смены: региональные и федеральные: «Человеческий капитал»; «Инженеры будущего», «Медиапоток», «Волонтеры фестиваля «Таврида –

ARTRUSSIA», «Молодежный архитектурный проектный офис Тавриды», «Народная смена», «Год театра», «РЭп смена» и пр. Кроме этого, молодежь участвует в практических мастер-классах, воркшопах от представителей технологических и IT-компаний; узнает истории успеха ведущих специалистов, принимает участие в дискуссиях и деловых играх; сможет реализовать свой бизнес-проект или развить идею. Создатели стартапов делятся опытом с молодежью в формате лекций и мастер-классов [2].

При краткосрочном погружении в указанные формы работы (смены длятся 5-7 дней) осуществляется социальный серфинг молодежи, происходит учет современных социальных реалий при реализации воспитательного процесса, развивается дизайн-мышление, формируются, так называемые, «мягкие навыки» (обучение субъекта через практику), что крайне важно в XXI веке, ориентированного на всеобщую информатизацию, компьютеризацию, цифровизацию образования [4]. Субъект современного дополнительного образования приобретает композитные знания, которые являются формализованными, эмоционально заряженными, что обеспечивает их усвоение и дальнейшее применение в волонтерской деятельности, в практике развития патриотизма, привития эстетического вкуса, развития талантов, успешной карьеры, творческого отношения к будущей профессии [5].

Система дополнительного образования помогает создавать материалы о событиях, феноменах и пространствах города / страны / мира через призму человеческих судеб и характеров [9]. Участников ожидают выступления маститых спикеров, мастерские журналистов, писателей, ангажированных режиссеров, продюсеров и дизайнеров, чьи имена хорошо известны не только в

нашей стране, но и за рубежом, чей человеческий и профессиональный опыт уникален.

Молодой человек не универсален, так как каждый субъект отмечен гендером и расой, что накладывает дополнительные отпечатки на подготовку субъекта в системе дополнительного образования (эстетический вкус, утонченность, манеры, жанровые предпочтения, национальный колорит, фольклор, традиции и пр.) [6]. Именно поэтому образовательную практику индивида нельзя рассматривать в отрыве от институционального контекста.

#### **Список использованной литературы:**

1. Андреева К.В., Быкасова Л.В. Средоориентированное обучение в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. № 6.– С. 329.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону, 1999.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Издательство Питер, 2000. – 304 с.
4. Быкасова Л.В. Акмеологический подход в моделировании дистанционного образования // Научный потенциал. 2013. № 2 (11). – С. 55 – 59.
5. Ищенко А.М., Быкасова Л.В. // Эволюционирование-субъектности в образовательных моделях. Казанская наука. 2011. № 5. – С. 87 – 90.
6. Корнетов Г.Б. Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе. Учебное пособие. – М.-Тверь: Научная книга, 2009. – 184 с.

7. Панова В.А., Быкасова Л.В., Подберезный В.В., Гармаш С.В., Кононова О.А. Теоретические подходы в обучении // ЦИТИСЭ. 2019. № 2 (19). – С. 41.

8. Пидкасистый П.И., Краевский В.В., Миняев А.Ф. Педагогика. – М., 2004.

9. Самойлов А.Н., Быкасова Л.В. Дистанционное образование: культура, среда, социализация // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 2. – С. 37-42.

10. Педагогический терминологический словарь – URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/1042/2019/12/09/](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1042/2019/12/09/).



**Раздел 2.**  
**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИННОВАЦИЙ В**  
**ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ**  
**КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА**

**Быкасова Л.В.**

*д-р пед.наук, профессор*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*moeve-25-moeve@yandex.ru*

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИННОВАЦИЙ**  
**В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** С позиций герменевтического и гносеологического подходов в статье представлено решение задачи по выявлению эпистемологических оснований дополнительного образования, раскрывающего современные аутопоэтические системы и соответствующие им модели обучения, имеющие своей целью обеспечение субъекту соответствующей социолокации в жизни.

**Abstract:** From the standpoint of hermeneutical and epistemological approaches, the article presents a solution to the problem of identifying the epistemological foundations of additional education, revealing modern autopoietic systems and their corresponding models of learning, aimed at providing the subject with appropriate sociolocation in life.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность субъекта, программы современного дополнительного образования, факто-

ры инновационной практики, принципы дополнительного образования.

**Key word:** innovative activity of the subject, programs of modern additional education, factors of innovative practice, principles of additional education.

Национальная доктрина образования в РФ (до 2025 г.) определяет образование в качестве генерального направления экономического и социокультурного развития страны путем существенных изменений всей системы образования на основе его опережающего развития и инновационных технологий.

С позиций дидактики исследование процесса обучения находит отражение при рассмотрении вопросов образования и, в первую очередь, актуальных процессов, влияющих на развитие современной педагогической действительности: непрерывное обучение, индивидуальные траектории обучения, новые формы процесса обучения, особенности обучения как сложного процесса интроспекции-интериоризации-рефлексии и т.д. (В.В. Арнаутова, В.А. Слостенин, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Г.И. Герасимов, А.И. Пригожин, В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян и др.).

Для объективной рефлексии изучаемого феномена обратимся к дефиниции концепта, вводимого в статью. Педагогический терминологический словарь определяет дополнительное образование как:

1) приобретение учащимися учебного заведения дополнительных знаний, умений и навыков, не предусмотренных обязательными программами обучения;

2) любая форма формального / неформального получения дополнительных знаний, умений и навыков лицом, имеющим общее или профессиональное образование [6].

Существенное различие наблюдается в дополнительном образовании детей и взрослых, однако цель инноваций для данных категорий обучаемых единая: способствовать сохранению, умножению и трансляции социального опыта субъекта, обеспечивающего его структурную диверсификацию и модернизацию.

Эпистемологические основания инноваций в дополнительном образовании могут быть рельефно представлены в том случае, если мы обратимся к источникам инноваций, их формам, идеями и направлениями инновационной деятельности, подходам, средствам, т.е. инструментальному потенциалу, являющемуся трансмиссией инноваций.

Источниками современных инноваций в образовании являются: социальное партнерство; выполнение совместных межрегиональных и международных проектов; командная работа; развитие информационно-коммуникационных технологий; обновление содержания образования; развитие интегрированных образовательных технологий и т.д.

Рассмотрим палитру форм реализации программ современного дополнительного образования. Инновационными формами можно по праву считать интенсивные школы (краткосрочные интенсивные погружения); социальные тренинги; социально-образовательные проекты; предметно-практические «полигоны»; развивающие и формирующие пространства (интерактивные музеи, театры и кинотеатры); проблемные клубы; тьюторские центры; историческая и этнографическая реконструкция (практикумы, квесты, форсайтсессии).

Реализация тех или иных инновационных форм в практике образования непосредственно связана с направлениями инновационной деятельности, среди которых важное место занимают:

- информатизация образовательного процесса;
- совершенствование содержания образования;
- внедрение в практику современных педагогических технологий;
- работа с одаренными детьми, детьми с ОВЗ;
- совершенствование системы управления образованием.

Факторами инновационной практики являются:

- экспонентный рост объемов информации;
- имеющийся, но не до конца использованный потенциал

Интернет;

- сеть как сообщество пользователей, персонализация образования, парк тренажеров и симуляторов;
- проектная деятельность, площадка для эксперимента.

В обновлении образовательного процесса, по нашему мнению, значительная роль принадлежит следующим идеям, реализация которых позволит существенно преобразовать образовательный процесс: обновить, интенсифицировать, корректировать (альянс педагога, обучаемого, родительского корпуса; сотворчество педагога и обучающегося; обучение с удовольствием; образование через всю жизнь; сохранение экологического баланса субъекта; социальная активность личности и т.п.), что коррелирует с основными подходами к организации инновационной деятельности: конвенциональный, сценарный, эпистемно-дидактический, природосообразный, социокультурный, компетентностный, системно-деятельностный и др. подходы [6].

Образование, выполняя социальный заказ общества, призвано:

- 1) способствовать адекватному оцениванию субъектом своих реальных способностей, возможностей, познавательных интересов;
- 2) ориентировать обучаемого в выборе жизненной стратегии / профессии (babyskills, juniorskills, Worldskills);
- 3) развивать креативность субъекта;
- 4) вырабатывать и расширять базовые знания исследовательской деятельности;
- 5) сформированность у субъекта образования позицию «успешный человек»;
- 6) закладывать основы социальной активности и мобильности обучаемого.

Миссия всех инноваций – это формирование способности личности решать задачи познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, преобразовательной деятельности, с опорой на уже освоенный социальный опыт. Для этого в системе дополнительного образования используются следующие методы: герменевтический анализ, семиотический анализ, метод ретроспективы / перспективы, метод эмоциональной драматургии, иконографический анализ, предиктографическое описание, иконологический синтез и др.[5].

Обратимся к средствам дополнительного образования детей и взрослых.

1. Для освоения разнообразного культурного наследия, новых культурных ценностей дополнительное образование использует кинестетическую репрезентативную систему. Кинестетика – это сенсорная система, получающая информацию от инте-

рорецепторов, объясняющая гиперактивность, повышенную эмоциональную возбудимость, взаимоотношения с окружающими.

2. Репрезентативность (как мера возможности воспроизвести представление о целом по его части) позволяет

- проводить мысленные операции по моделированию образовательного пространства, его геометрии, траектории развития через восприятие, аудиально-визуальное конструирование, телесные ощущения и пр.;
- осуществляет рефлексию методической практики и последующую мультипликацию новых практик в системе дополнительного образования.

Постижение эпистемологических оснований дополнительного образования в формате герменевтического и гносеологического подходов позволяет представить кинестетическую систему как:

- дискурсивный и интуитивный элементы креативной деятельности субъекта;
- теоретическую науку и эмпирическую практику субъекта;
- инновационную деятельность, способствующую проявлению творчества [4].

Рассмотрим принципы дополнительного образования:

1) стереотипизация и социальная инклюзивность (субъект принимает стереотипы поведения в обществе и бесконфликтно входит в круг общения, практикуются новые методики, проходит апробация инноваций);

2) взаимодействие эмоционального и рационального;

3) активность субъекта в творчестве;

4) преемственность и последовательность;

5) учет развития префигуративной культуры и др.

Рефлексия теоретического ресурса дополнительного образования позволяет определить характер движения педагогической материи; воссоздать целостную картину имеющихся запасов и средств, необходимых для образования личности на качественном уровне; оценить особенности подготовки современных педагогов.

Дополнительное образование характеризуют конвенциональность, катарсис, интерпретация, благодаря чему

1. Рельефно проступает конфигурация российской идентичности в условиях глобализации: обозначается ментальное пространство, используются рекреационные ресурсы образования;

2. Активно формируется образовательная политика: прогнозирование динамики системы образования, диагностика его развития, понятийный инструментарий, экспорт и импорт знаний;

3. Обеспечивается структурная диверсификация и модернизация дополнительного образования: образовательный форсайт, стратегический аудит возникающих программ, интеграционные процессы и проекты в образовании [3].

Инновациями в системе современного дополнительного образования, по нашему мнению, можно считать следующие:

1) сетевая форма реализации образовательных программ (сотрудничество школы с детскими технопарками, кружками, вузами, колледжами и предприятиями, использование их современного оборудования, квалифицированных кадров педагогов и наставников;

2) использование спектра различных технологий (антропологические технологии; дистанционные (сетевые) технологии; технологии культурной политики; научного познания; визуальные; технологии регионального развития и т.д.);

3) создание длительно развивающихся продуктов трансмедийного характера (трансмедийный продукт имеет сложную и подвижную архитектуру, чьи границы открыты; развитие многовекторное и управляемое; содержание целостностное, обновляемое);

4) каскадное обучение детей, подростков, взрослых (позволяет охватить большое количество слушателей благодаря обучению лекторов).

5) развитие эмоционального интеллекта (способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни). Составляющие эмоционального интеллекта: повышение эффективности мышления с помощью эмоций; восприятие и выражение эмоций; управление эмоциями;

6) развитие сетевой и цифровой компетентности, а также сетевой культуры, когда человеческий мозг и компьютер эквивалентны, так как оба являются «устройствами» для обработки информации. Сетевая компетентность – это способность личности существовать в цифровой среде. Цифровая компетентность – ответственность субъекта за поведение в сети. Сетевую культуру мы понимаем как совокупность духовно-душевных свойств «цифровой» личности (фрилансеры, новый стиль управления, коучинг, самореализация личности);

7) устранение асимметрии в политике образования: изменение юридического поля школ для того, чтобы они могли покупать методики у частных компаний и работать по ним;

8) расширение сети кванториумов (детские технопарки, обеспечивающие в ситуации гиперреальности с помощью современных форм коммуникации и новых форм репрезентации идентичности интеллектуальный «прорыв»);



9) кастомизация (адаптация продукта), автоматизация и роботизация;

10) когнитивная гибкость субъекта:

а) человек – это информационно закрытая система, основанная на причинной связи и самореферентности, автономно структурированная;

б) самообразование и самоменеджмент как базовые стратегии современного человека познающего;

в) социальная аналитика как средство получения практико-ориентированных знаний;

г) расширение сети источников получения фактологической информации;

д) мозг – это самореферентная, циркулярная система (внешняя обратная связь, смоделированная обратная связь, структурная связь );

е) формирование механизмов приращения нового знания: поризм, экстраполяция, рекомбинация и т.д.);

11) развитие дизайн-мышления. Этапами дизайн-мышления являются:

– эмпатия (погружение субъекта в изучаемую проблему);

– фокусировка (формулировка подлежащей решению проблемы);

– генерация идей (выбор лучшей идеи после обсуждения);

– прототип (моделирование процесса обучения в деталях);

– тестирование (обратная связь);

12) охрана сакрального ландшафта (того одухотворенного пространства, которое сформировано духовным человеческим опытом)[2].

В системе дополнительного образования могут иметь место более радикальные инновации, касающиеся, в первую очередь, представителей преподавательского корпуса:

– адаптивный менеджмент (принятие стратегии поведения, помогающей безболезненно интегрировать в процесс образования);

– абгрейт процесса образования (направленность интенций администрации на освоение новейших разработок, информационно-коммуникационных технологий, оказывающих помощь в продвижении инноваций в сфере дополнительного образования);

– интенсивная кооперация и гармонизация образования учителей (создание ситуации, обеспечивающей условия максимальной полезности от взаимодействия коллег, наставников, администрации, что создаст благоприятную ситуацию в деле постобразования педагогов: повышение квалификации, участие в обучающих семинарах и вебинарах и т.п.);

– фиксированная возрастная зона педагогов (подлежит верификации или фальсификации гуманность инновации, так как суть новшества связана с эклектичным феноменом: финансирование, степень обеспеченности организаций дополнительного образования педагогическими кадрами, преемственность);

– исследовательская культура педагога (сложность данной инновации связана с выполнением задачи по обеспечению участия субъекта в индивидуальной или коллективной научной работе; по созданию соответствующих условий: базы данных, парк компьютерной техники, научное руководство);

– введение института менторства (данная позиция развития инноваций тесно связана с предыдущей, требующей наличия коллеги, способного оперативно, в сжатые сроки и на высоком

профессиональном уровне обеспечить консультационную поддержку молодого специалиста в системе дополнительного образования) [1].

Описанные инновационные мероприятия призваны обеспечить достойный уровень дополнительного образования детей и юношества. Система дополнительного образования во многих случаях развивается на условиях самофинансирования. В настоящее время большая часть выручки в развитии системы дополнительного образования принадлежит коммерческим центрам. Наиболее бурный финансовый рост прогнозируется у школьных объединений дополнительного образования. Важно, чтобы ребенок мог получать качественное дополнительное образование в той школе, в которой он учится. Это решает массу проблем, среди которых главная – логистика (рекомендуется принимать братьев и сестер детей в одну и ту же образовательную организацию для удобства родителей).

Инновации в системе образования невозможно представить без образования взрослых, которое сегодня стало феноменом, вызывающим интерес многочисленных исследователей (педагоги, психологи, философы, социологи, юристы и пр.). То, что получение разностороннего образования проходит красной линией через всю жизнь современного человека – это аксиома. Нас интересует различие в отношении к образованию взрослых в столицах и регионах Российской Федерации. Сразу отметим, что наблюдается существенная разница в развитии этой сферы в столицах и регионах. В Москве и Санкт-Петербурге уже вошел в научный тезаурус концепт «пожизненное» образование. Считается, что человек, живущий в мегаполисе, должен несколько раз в течение жизни менять область профессиональной деятельности, регулярно по-

лучать новое образование, новые знания, навыки и умения. Этот тренд занял прочное место в крупных корпорациях и стал принципом существования их сотрудников.

В регионах ситуация иная. Основными работодателями в отдаленных регионах являются Сбербанк, почта России, российская железная дорога, металлургические комбинаты и т.д. Ротация кадров здесь достаточно низкая: люди всю жизнь работают на одном месте. Работодатель может иногда направлять своих сотрудников на курсы повышения квалификации, при этом сами работники не мотивированы на обучение чему-то новому, поэтому система дополнительного образования взрослых в регионах развивается очень медленно.

Социальная значимость и востребованность инноваций в системе дополнительного образования обусловлена необходимостью осмысления процессов глобализации; исторической ситуации; экономических кризисов; потребностью в выработке новых прогностических подходов к исследованию инновационных форм в образовании, ответственных за культурную идентичность современного субъекта.

Предметная матрица современного образовательного процесса требует от человека не только восприятия и переработки предлагаемого контента, но и селекции и рефлексии транслируемого материала; оценки и обсуждения используемых в тексте приемов; осознания субъектом масштаба и уместности использования компьютерных техник, ресурсов сети.

Процесс обучения динамичен, а не статичен, поэтому подход к процессу обучения должен быть дифференцированным. Также целесообразно наличие нескольких этапов обучения, различных целей и содержания, моделей обучения. Обучение – это

многогранный процесс, который затруднительно вместить в предложенные рамки и осуществлять лишь по строго определенному алгоритму. Процесс обучения не является жесткой моделью процесса, все взаимосвязи в ней трехмерные (как в 3D-модели), т.е. изменение одного компонента, этапа исследования логически вызывает трансформационные процессы в других частях, звеньях, этапах творческого поиска.

Резюмируя сказанное, отметим, что механизмом передачи культурного кода (эпистемами инноваций) в дополнительном образовании субъекта являются:

1. Социально сконструированное образование (с вертикальными и горизонтальными протоколами обмена данными);
2. Семиотика как наука о знаковых системах в применении к образованию. Толкование данных семиотики имеет важную роль в поиске принципиально новых решений, учитывающих специфику педагогического мышления;
3. Современные аутопоэтические системы и соответствующие им модели обучения, имеющие своей целью удовлетворение стремления субъекта учиться в сложных ситуациях для получения оптимального результата от мыслительной деятельности;
4. Непрерывное, адаптивное образование, обеспечивающее субъекту соответствующую социолокацию в жизни;
5. Персонализированное образование в течение всей жизни человека, необходимое для его успешной, продуктивной и ответственной деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Андреева К.В., Быкасова Л.В. Средоориентированное обучение в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 329.

2. Быкасова Л.В. Акмеологический подход в моделировании дистанционного образования // Научный потенциал. –2013. № 2 (11). – С. 55 – 59.

3. Ищенко А.М., Быкасова Л.В. // Эволюционирование субъектности в образовательных моделях. Казанская наука. – 2011. – № 5. – С. 87 – 90.

4. Панова В.А., Быкасова Л.В., Подберезный В.В., Гармаш С.В., Кононова О.А. Теоретические подходы в обучении // ЦИТИСЭ. – 2019. – № 2 (19). – С. 41.

5. Самойлов А.Н., Быкасова Л.В. Дистанционное образование: культура, среда, социализация // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 2. – С. 37 – 42.

6. Педагогический терминологический словарь – URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/1042/2019/12/09/](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1042/2019/12/09/).

***Барскова М.Н., Федянова Л.А., Ясинская Т.В.***  
*преподаватели МБУДО «ДШИ им. С.С. Прокофьева»,*  
*г. Азов, Ростовская область,*  
*super.tatiana19680718@yandex.ru*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ В ДШИ: МЕЖДУ ТРАДИЦИЕЙ И ИННОВАЦИЕЙ**

**Аннотация:** Авторами статьи поднимаются вопросы, связанные с межпредметной интеграцией в учебном процессе ДШИ на примере предметов специального исполнительского цикла и теоретических дисциплин, а так же представляется совместный опыт проведения интегрированных занятий.

**Abstract:** The authors of the article raise issues related to interdisciplinary integration in the educational process of CAS on the example of subjects of special performing cycle and theoretical disciplines, as well as the joint experience of conducting integrated classes.

**Ключевые слова:** межпредметные связи, внутрипредметная интеграция, межпредметная интеграция, традиция, инновация

**Key words:** interdisciplinary connections, intra-subject integration, traditions, innovation.

Мир, окружающий нас и наших детей, меняется с неуловимой быстротой. Ветер этих перемен не мог не затронуть и музыкальные школы с их традиционным укладом, консервативностью взглядов. После утверждения новых Федеральных государственных требований РФ в учебном процессе ДШИ постоянно корректируются учебные программы, учебники, проверочные требования, разрабатываются годовые контрольно-оценочные средства по каждому отдельному предмету, соответственно - меняются педагогические технологии и сами формы подачи изучаемого материала.

Учебный план по дополнительным предпрофессиональным общеобразовательным программам отличается своей предметной насыщенностью и плотностью учебных часов, поскольку появляются новые дисциплины, которых не было в учебном процессе еще 20-30 лет назад: «Слушание музыки», «Народное творчество», «Импровизация», «Концертмейстерский класс», «Ансамбль», «Элементарная теория музыки» и др. [1]. При реализации этих программ в учебном процессе ДШИ по-прежнему актуален вопрос о взаимосвязи между учебными дисциплинами. По мнению коллег сейчас он ощущается даже более остро.

Почти все предметы, кроме специальности являются групповыми или мелко-групповыми и опираются на календарно-тематические планы. При этом узкая специализация некоторых предметов ведет к разрозненности тематического и поурочного планирования. Так как же на деле связать теоретические предметы с непосредственной практикой музицирования?

В нашей школе предпосылки к этому уже имелись ранее. К примеру, на фортепианном отделе усилиями нескольких преподавателей-энтузиастов более 10 лет функционировал клуб любителей музыки. Практический результат- выступления учеников на совместных классных концертах.

Но со временем было решено уйти от привычных форм общения с детьми в виде классных концертов и внедрить в учебный процесс совместные обобщающие уроки. В течение 6-ти лет ежегодно проводилось по 2-3 таких урока. («Здравствуй, Музыка!", «Как говорит музыка?») для учеников 1-2-х классов, музыкально-литературная композиция для учащихся-пианистов младших классов ДШИ«Клавирная музыка И.С. Баха», для старшеклассников «Клавирная музыка эпохи барокко в творчестве И. С. Баха и его современников», «Я виртуозом быть хочу!», урок-КВН и т.д.)

Эти мероприятия, сопровождались параллельным показом презентаций. В общеобразовательных школах это уже широко применялось, а в ДМШ - как для преподавателей, так и для ребят было новинкой: мы на тот момент осваивали различные инновации в педагогике, и среди них- ИКТ. Такая форма подачи теоретического материала, на наш взгляд, способствовала более эффективному его запоминанию, а выступления самих учащихся соединили теорию и практику воедино.



Постепенно совместные обобщающие уроки преподавателей одной специальности, на которых активно воплощалась в жизнь, так называемая внутрипредметная интеграция стали традиционными.

В нашем учебном заведении постоянно ведется поиск новых форм работы в направлении связи всех предметов в единый сплав. Известно, что единству обучения и воспитания способствует именно межпредметная интеграция, а «лучшим проявлением межпредметных связей является проведение интегрированных уроков» [3, с. 9]. В 2017 году нами была опробована новая форма занятия по предмету «Слушание музыки» – «лекция-концерт», построенная на пересечении профессиональных интересов преподавателей разных учебных дисциплин: слушания музыки, фортепиано, общего фортепиано, постановки голоса. Тема урока «У истоков романтизма» посвящена 220-летию со дня рождения великого австрийского композитора Ф. Шуберта. Эта форма интегрированного занятия, основанная на системе эффективных уроков и представляющая собой некое триединство «Слова», «Звука», «Зрительного образа», по нашему мнению, является наиболее удобной и интересной.

В процессе подготовки к этому мероприятию мы постарались максимально активизировать деятельность всех его участников. Каждый преподаватель-предметник, естественно, решал наиболее важные на настоящий момент задачи с учеником, которого он готовил.

В 2018 учебном году нами был успешно проведен открытый интегративный урок по предмету «Музыкальная литература» с учащимися 4 класса ДПОП, который был посвящен программно-изобразительной музыке. На тему «Программно-

изобразительная музыка» в календарном планировании предмета «Музыкальная литература» первый год обучения - отведено всего четыре часа. Однако, она настолько многогранна и дает огромный простор для детского творчества, что этих часов явно недостаточно. Учащиеся знакомятся с программной музыкой в ДШИ буквально с первых уроков и на индивидуальных занятиях, и на «Слушание музыки», поэтому к четвертому классу обладают достаточно большим слуховым багажом. Урок был построен по принципу историзма, с использованием метода исторической реконструкции: учащаяся читала сонет Антонио Вивальди «Зима», во время исполнения в записи его Концерта №4 «Зима». К некоторым произведениям ребята написали собственные программы, провели музыкальную викторину-концерт. Нестандартные задания этого урока подтолкнули учеников к самостоятельному прослушиванию произведений, не входящих в школьный курс, расширив их музыкальный кругозор.

В 2019 году летом в нашей стране прошел юбилейный XVI Международный конкурс имени П. И. Чайковского. Свою первоочередную педагогическую задачу мы видели в привлечении внимания учеников к этому событию до того как наступит горячее каникулярное время. Педагогический коллектив школы стремился к тому, чтобы ребята и их родители более осознанно подошли к просмотру конкурсных прослушиваний: как можно больше узнали разного рода информации об исполнителях, о различных инструментах, о концертных площадках, о той атмосфере, которая будет царить там во время выступлений, познакомились с творчеством разных композиторов, ощутили радость и дух соревнований сильнейших музыкантов между собой.

В этой связи, мы с коллегами решили продолжить начатую несколько лет назад идею совмещения теоретических и исполнительских дисциплин в одном мероприятии. Возникает вопрос, почему выбрали форму открытого урока по «Музыкальной литературе», а, к примеру, не внеклассного занятия по специальности или концерта с прослушиванием видеозаписей? По-нашему мнению, именно этот предмет позволяет наиболее полно осветить данное событие музыкального мира, и одновременно способствует самореализации учащихся через такие формы их деятельности, как прослушивание фрагментов музыкальных произведений, рассказ о жизни и творчестве композитора, публичное исполнение произведений перед сверстниками, аннотирование некоторых пьес, самостоятельный поиск информации для мероприятия, работу с разными источниками и т.д. Поскольку урок проводился для учащихся-пианистов, то была выбрана форма бинарного урока, где преподаватели, ведущие разные предметы имели возможность внести свою просветительскую лепту в развитие базовой эрудиции обучающихся. На наш взгляд, этим подчеркивается значимость именно межпредметной интеграции в раскрытии темы урока. А четкое распределение обязанностей между тремя преподавателями, слаженность их действий позволили придать мероприятию целостность и создать психологически комфортную обстановку.

Конечно, введение в учебный процесс такого рода нестандартных уроков требует от преподавателей больше временных затрат к нему. Действительно, их проведению предшествовала серьезная подготовка: работа над компоновкой сценария, подбор музыкального материала и его разучивание с учащимися разных отделений, подготовка иллюстративного

материала для викторины, предварительное обдумывание с учениками рассказов и составление аналитических материалов к пьесам, отработка алгоритма для самостоятельного поиска необходимой информации, подбор видео материалов и составление презентации, соответствующей сценарию, создание кроссвордов и их оформление и т.п.

Хочется обратить внимание на то, что проведение подобных мероприятий предполагает использование мультимедийных презентаций, викторин, кроссвордов и т.п. Это в свою очередь позволит учащимся сконцентрироваться на ключевых моментах преподаваемой информации, и предаст их деятельности практико-ориентированный характер.

Такая форма проведения интегративных уроков необычна за счет разнообразия видов деятельности учащихся и преподавателей, она повышает у ребят градус ответственности за проделанную работу перед товарищами и преподавателями, активизирует их внимание и воспитывает творческую активность.

Надеемся, что в дальнейшем нам удастся сделать межпредметную интеграцию приоритетным направлением в работе педагогического коллектива.

#### **Список использованной литературы:**

1. Аракелова А.О. О реализации дополнительных пред- профессиональных общеобразовательных программ в области искусств: сборник материалов для детских школ искусств. – М., 2012. – С.57 – 60
2. Концепция развития ДШИ в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mkrf.ru/ministerstvo/department/daiil>
3. Король С. С. Интеграция и межпредметные связи в ДШИ: цели, задачи, перспективы//Интеграция и межпредметные

связи в системе эстетического воспитания как фактор развития личности обучающегося. Материалы первой открытой научно-практической конференции МБУДО «ДШИ №2» 29 апреля 2017 г. – Сургут: «Библиографика», 2017.– С. 7–12.

4. Никитин А. А. Обсуждая Концепцию развития ДШИ в РФ. – Хабаровск, 2013.

5. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Фортепиано» и сроку обучения по этой программе, утверждены приказом Министерства культуры РФ от 12.03.2012 г. N 163.

*Булгакова А. Л.*

*магистрант Академии психологии и педагогики  
ФГБОУ ВО «Южный Федеральный Университет»,*

*г. Ростов-на-Дону,*

*inna.bulgakova.94@mail.ru*

## **ПСИХОТЕХНИКИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** В данной статье рассмотрены психотехники, помогающие преодолеть сценическое волнение в работе педагога-музыканта в дополнительном образовании. Упражнения предложенные в статье не имеют возрастных ограничений, поэтому подходят абсолютно всем. Путем систематических тренировок

сценическое волнение перерождается в сценическую свободу, а свобода помогает обрести самообладание.

**Abstract:** This article investigates psycho-techniques, which helps to overcome the theatrical excitement in the work of teacher-musician for the additional education. The exercises are proposed in the article haven not age restrictions, because they are suitable for everyone. Through systematic exercises, theatrical excitement is reborn into stage freedom, and freedom helps to gain self-control.

**Ключевые слова:** психотехника, сценическое волнение, педагог-музыкант.

**Key word:** psychotechnics, stage excitement, the teacher-musician.

Проблема сценического волнения актуальна всегда и в любом возрасте. Любая публичная деятельность связана с волнением, безусловно оно должно присутствовать, иначе можно утверждать, что человек равнодушен к своей деятельности. Проблема психологической подготовки учащихся к концертному выступлению – одна из важнейших в исполнительском искусстве, которая ложиться на руководителя, а именно педагога-музыканта. Нет такого исполнителя, который бы не страдал от негативных форм сценического волнения. Однако сценическое состояние зависит не только от того, насколько надежно и крепко выучено музыкальное произведение. Многие тщательнейшим образом изучают тонкости нотного текста, обдумывают исполнительский план, бесконечно репетируют все фрагменты предстоящего выступления, но, выходя на сцену, теряют способность контролировать происходящее и не могут успешно реализовать выношенные ху-

дожественные намерения. Попробуем разобраться в чем секрет сценического волнения и как от него избавиться.

Предлагается побороть сценическое волнение путем пластичности тела. Педагогу-музыканту важно научиться распределять мускульную энергию, певцу на голосовые связки, пианисту на пальцы и научить этому учеников. Способность целесообразно распределять мускульную энергию – основное условие пластичности человеческого тела. Всякое целесообразное движение, если оно подчинено внутреннему закону пластики, красиво, потому что свободно. Знание своего дела (вида искусства), дает уверенность, уверенность порождает внутреннюю свободу, а внутренняя свобода находит свое выражение в физическом поведении человека, в пластике его тела. Вот почему педагоги просят как можно скорее учить материал наизусть, т.к. боязнь забыть музыкальный текст порождает так называемый «зажим», который мешает внутреннему раскрепощению. Ученик до конца свободен только тогда, когда он хорошо знает все, что касается его вида деятельности, когда он до конца убежден в необходимости этих слов, поступков, объектов внимания. У него не должно быть и тени сомнения в том, что он ведет себя на сцене так, как нужно. Абсолютная убежденность – вот истинный источник внутренней, а следовательно, и внешней свободы. Воспитание внутренней творческой свободы – огромная задача, которую можно решить предлагаемыми в статье упражнениями. К.С. Станиславский пишет о том, что если положить ребенка или кошку на песок, дать им успокоиться или заснуть, а после осторожно приподнять, то на песке оттиснется форма всего тела. Если проделать такой же опыт со взрослым человеком, то на песке останется лишь след от сильно вдавленных лопаток и крестца, остальные же части тела

благодаря постоянному, хроническому, привычному напряжению мышц слабее соприкоснется с песком и не отпечатаются на нем. Поэтому педагогу-музыканту в дополнительном образовании легче работать с детьми, т.к. у взрослых существует куда больше зажимов и скованности. Вот почему музыкантам рекомендуют посещать бассейн, тем самым постепенно освобождаясь от всякого мышечного напряжения. Для мускульного освобождения существуют следующие психотехники, разработанные К.С. Станиславским для актеров и адаптированы мною для мускульного освобождения перед игрой на фортепиано, вокалом и т.д. Они подходят как для групповых так и для индивидуальных занятий, не имеют возрастных ограничений.

✓ Упражнение «Сильный жест и расслабление». Ученик совершает любой сильный жест (например, ударить кулаком по столу) и тотчас же убрать остаток ненужного мускульного напряжения.

✓ Упражнение «Гриб». Просим учеников представить, что шея – это ножка гриба, а голова – шляпка, гриб растет – макушка тянется к потолку, растягиваются шейные позвонки, плечи необходимо тянуть вниз. А когда гриб вянет – шея, голова и плечи становятся мягкими, расслабляются и опускаются. Упражнения рекомендуется повторять несколько раз.

✓ Упражнение «Потянулись-сломались». Исходное положение – стоя, руки и все тело устремлены вверх, пятки от пола не отрывать. По команде педагога кисти как бы «сломались» и безвольно повисли. Затем руки «сломались» в логтях-повисли, в плечах-повисли, повисла голова, «сломались» в талии и максимально освободились от лишнего напряжения в теле. Упражнение повторять несколько раз. Во время этого упражнения педагог



должен обратить внимание учащихся на два момента: показать разницу между выполнением команды «опустите руки» и «сло-мались, повисли».

В результате многократных повторений, учащиеся на практике изучают мускулатуру своего тела, учатся находить тот участок, в котором образовался мускульный зажим, и приобретают способность быстро удалять образовавшееся перенапряжение. После чего необходимо научиться визуализировать историю исполняемого произведения на примере следующих упражнений.

✓ Упражнение на расслабление всего тела. Закройте глаза, ... глубоко вдохните, ... и выдохните.... Мы лежим на чудесной поляне и видим над собой голубое небо. Слушаем, как поют птицы, ... шелестит трава, ... журчит ручей. Вот, на соседний цветок села прекрасная бабочка ... Вы видите, какие у нее замечательные разноцветные крылышки. Вот мы почувствовали аромат спелой земляники и свежееиспеченного хлеба – его испекла Добрая Волшебница, живущая неподалеку. А если мы протянем руку, то сорвем крупную, ароматную ягоду, и ощутим сладость спелой земляники ... шелковая трава нежно щекочет нам руки,... ноги, ... лицо ... Можете открыть глаза и поделиться своими ощущениями.

Продуктивность работы тела и голосового аппарата зависит от его выравнивания, в котором этот аппарат функционирует. После чего как выровнена осанка, можно перейти к работе над голосом. Предлагается включить в урок педагога-музыканта вокальную йогу, это работа с телом посредством звука. Основателем вокальной йоги является австралийская певица Перкуа, именем которой иногда называют оригинальный метод исцеления и самопознания человека. При помощи голоса высвобождаются

психологические блоки – негативные эмоции, стресс, зажимы, обида. Голос – это мощный энергетический поток, который помогает снять напряжение в теле, раскрыть внутренние резервы и найти душевное равновесие. Издавая определенные звуки, человек забывает о стеснительности и сосредотачивается исключительно на себе и звучании своего голоса. Сливаясь в единый звуковой поток, сила голоса творит настоящие чудеса. После занятий вокальной йогой многие люди испытывают сильнейшее чувство благодарности ко всему, что их окружает.

Программа занятий вокальной йогой, как правило, состоит из следующих пунктов:

- ✚ дыхательные упражнения;
- ✚ звуковая разминка, во время которой особое внимание уделяется дыханию;
- ✚ серия упражнений в движении, направленных на излечение звуком;
- ✚ самоизлечение от энергетических блоков при помощи телесного резонанса;
- ✚ групповое звучание – вокальные упражнения для работы с чакрами;
- ✚ завершающая медитативная практика (например, динамическая медитация ошо);

Таким образом, выше перечисленные психотехники необходимы в практике работы педагога-музыканта в дополнительном образовании. Они помогут работать с детьми в игровой форме, тем самым решая проблемы зажатости, стеснительности, скованности и перерождая сценическое волнение в сценическую свободу, ведь телесная и духовная свобода составляют необходимое условие истинного творчества на сцене.

### **Список использованной литературы:**

1. Станиславский К. С. Работа актера над собой в 2 ч. Часть 1. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 142 с.
2. Грачева Л. В. Психотехника актера. – М.: Лань, Планета музыки, 2015. – 376 с.
3. Гиппнус С.В. Гимнастика чувств. Тренинг творческой психотехники. - М.: АСТ, 2010. – 27 с.
4. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми – М.: Книголюб, 2004. – 132 с.
5. Кох Н.Э. Уроки сценического движения. – М.: Искусство, 1999. – 197 с.
6. Рачина Б. С. Педагогическая практика: подготовка педагога-музыканта.. – М.: Лань, Планета музыки, 2015. – 256 с.
7. Сандомирский М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 588 с.

***Брыль С.А, Кушнарева Д.Г.***

*магистранты*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*dasha201555@mail.rustas@mail.ru*

## **ПРИНЦИПЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА**

**Аннотация:** с позиции системного подхода в статье решается задача по выявлению основных принципов инновационной

деятельности детей и юношества в системе дополнительного образования, благодаря которой формируется антропосреда, оказывающая влияние на гармоничное воспитание и успешное обучение современного субъекта.

**Abstract:** with the system approach in the article the problem of identifying the basic principles of innovative activity of children and youth in the system of additional education, which formed anthropoid influencing harmonious upbringing and successful education of a modern subject.

**Ключевые слова:** развитие обучающегося, дифференциация образовательного процесса, инновационное проектирование, современные образовательные задачи.

**Key word:** development of the student, differentiation of the educational process, innovative design, modern educational tasks.

Исследованиями современной системы дополнительного образования, инноваций, принципов обучения и воспитания детей и юношества занимаются многие ведущие отечественные ученые, разработавшие и предложившие систему принципов, имеющие мультипликационный педагогический эффект [1]. Рассмотрим палитру принципов современного дополнительного образования детей и подростков.

I. Принцип научности. Данный принцип реализуется с учетом:

- диалектической природы развития обучающегося в современном образовательном пространстве;
- последовательности, объективности, достоверности получаемых результатов в единстве теории и практики;

- системности, систематичности, цикличности, дифференциации в изучении дидактического материала;
- здоровьесбережения нации;
- социальной направленности внутриличностного развития и становлении обучающегося;
- верификации и акмедетерминации индивидуальной образовательной траектории обучающегося в системе дополнительного образования;
- единства видов и моделей воспитания, обучения, образования, социализации, адаптации, самореализации в решении задач развития обучающегося [6].

II. Принцип аксиологической направленности развития обучающегося в поликультурной образовательной среде. Этот принцип реализуется с учетом:

- единства целей и ценностей современного педагогического взаимодействия;
- дихотомического проецирования репродуктивно-продуктивного обучения обучающегося в системе непрерывного образования;
- гуманизации и персонификации развития личности как объекта и продукта психолого-педагогических исследований и инноваций;
- доступности и своевременности педагогической поддержки и педагогической коррекции в модели адаптивной подготовки обучающегося;
- учета индивидуальных возможностей в освоении персонифицированных и групповых программ современного дополнительного образования;

- выбора модели обучения и образования, самосовершенствования и самореализации;

- социализации и саморазвития [4].

III. Принцип продуктивности в развитии обучающегося. Указанный принцип реализуется с учетом:

- принятия идеи культуры как высшей ценности личности и общества;

- формирования потребности в самостоятельном, продуктивном интеллектуальном, творческом труде;

- персонифицированного обогащения внутреннего мира обучающегося;

- формирования потребности личности в деятельности и общении, хобби и досуге;

- формирования креативной, устойчивой личности;

- достаточности и регулярного обновления программно-педагогического обеспечения целостного педагогического процесса в системе дополнительного образования детей и юношества.

IV. Принцип формирования потребности в искусстве, культуре. Реализуется с учетом:

- формирования потребности в модели современного образования и досуга;

- формирования практико-ориентированной модели развития личности в системе дополнительного образования;

- продуктивного самовыражения личности в искусстве, культуре как гарантов стабильного развития личности и антропосреды;

- единстве и взаимодополнении репродуктивного и продуктивного обучения в модели развития личности;

– гуманистического управления функциями и механизмами развития в системе современного дополнительного образования, обеспечивающего продуктивное становление личности[5].

V. Принцип персонифицированного самоопределения и акмеверификации профессионально-трудовых отношений личности в модели культуры и образования. Данный принцип реализуется с учетом:

– своевременного решения противоречий поликультурного генеза в целостном развитии личности;

– учета индивидуализации современного дополнительного образования;

– моделирования, коррекции и апробации различных функций обучающегося в системе дополнительного образования [2].

VI. Принцип инновационного знания в модели развития личности и системы образования реализуется с учетом:

– единства традиционного и инновационного знания;

– развития в инновационном обеспечении современного дополнительного образования;

– синергетическое управление качеством разрабатываемых педагогических инноваций;

– универсальность научного, художественного, музыкального и др. знания;

– своевременность и многофункциональность в развитии личности и системы образования;

– реализация возможности продуктивного становления личности в системе моделируемых и проектируемых педагогических инноваций[3].

VII. Принцип инновационного проектирования в системе дополнительного образования реализуется с учетом:

- развития компетенций обучающегося в модели ведущей деятельности и общения, хобби и досуга;
- повышения качества и возможностей профессионального мастерства в определении, визуализации, решении современных образовательных задач [7];
- включенности обучающегося и педагога в инновационное проектирование педагогического процесса;
- универсальности профессионально-педагогического и адаптивного знания в подготовке обучающихся, имеющих отклонения в развитии и здоровье;
- значимость педагогических инноваций в развитии личности и образования.

Учет проанализированных принципов поможет педагогам системы дополнительного образования

1. Грамотно планировать и реализовывать учебно-воспитательный процесс с учетом педагогической целесообразности и эмоциональной комфортности;
2. Строить комфортные, безопасные субъект-субъектные взаимоотношения в системе дополнительного образования;
3. Существенно сокращать разрыв между аналоговым поколением учителей и цифровым поколением детей;
4. Осознать тенденцию диффузии профессиональной идентичности педагога (тьютор, организатор, наставник, помощник и т.д.).
5. Рефлектировать национальные сценарии, позволяющие имплицитно передавать передовой педагогический опыт в систему дополнительного образования.



### **Список использованной литературы:**

1. Асмолов А.Г. Гонки за будущим: образование как индустрия возможностей // Учительская газета. № 35(10688) от 29 августа 2017.
2. Быкасова Л.В. Система современного художественного образования в Германии. Учебное пособие. – Москва, 2006. – 132 с.
3. Быкасова Л.В. Анализ моделей креативности в аспекте инвестиционной теории // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2006. № S17. – С. 3-7.
4. Быкасова Л.В., Привалова О.И. Развитие художественной педагогики в России // Искусство и образование. – 2010. № 1 (63). – С. 9 – 12.
5. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
6. Розин В.М. Человек культурный. Введение в антропологию. – М.: Издательство МПСИ, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 303 с.
7. Kuznetsov N., Vovchenko N., Samoilov A., Bykasova L. Reflection modulations in the media // Медиаобразование. 2018. № 1. –С. 39-45.

*Дешина И.В.*

*воспитатель*

*МБДОУ «Детский сад № 100» г. Таганрог*

*deshina100@mail.ru*

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ПРОГРАММЫ «ВОЛШЕБНЫЙ ПЛАСТИЛИН ИЛИ «ПЛАСТИЛИНОГРАФИЯ»**

**Аннотация:** В статье представлена авторская программа по развитию творческих способностей дошкольников и мелкой моторики рук через занятия «пластилинографией».

**Ключевые слова:** творчество, потенциал, дошкольник, способности, мелкая моторика.

**Abstract:** The article presents the author's program for the development of creative abilities of preschoolers and fine motor skills of hands through classes "plasticinography".

**Key words:** creativity, potential, preschooler, ability, fine motor skills.

Всестороннее представление об окружающем предметном мире у человека не может сложиться без тактильно – двигательного восприятия, так как оно лежит в основе чувственного познания. Именно с помощью тактильно – двигательного восприятия закрепляются впечатления о форме, величине предметов, их расположении в пространстве. Развитию творческих способностей и мелкой моторики рук, пробуждению интереса к изобразительной деятельности у дошкольников, способствует использование в ра-

боте программы «Волшебный пластилин или «пластилинография», разработанной мною для детей дошкольного возраста.




«Пластилинография» – это техника, принцип которой заключается в создании пластилином лепной картинке на бумажной, картонной или иной основе, благодаря которой изображения получаются более или менее выпуклые.

Данная техника хороша тем, что, занимаясь «пластилинографией», у ребенка развивается умелость рук, укрепляется их сила, движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются, ребенок подготавливает руку к освоению такого сложного навыка, как письмо. Также, в процессе занятий «пластилинографией», развиваются творческие способности ребенка, воображение, чувство цветовой гармонии.

Программа «Волшебный пластилин или «пластилинография» направлена на развитие у дошкольников творчества, в ходе которого ребенок создает новое, оригинальное, активизирует воображение и реализует свой замысел, самостоятельно находя цветное решение для его воплощения.

Цель программы – создание условий для развития творческих способностей дошкольников и мелкой моторики рук через занятия «пластилинографией».

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

-  продолжить формирование навыков работы с пластилином, углубить знаний детей о различных видах работы с ним;
-  продолжить освоение новых приемов (скатывания, надавливания, размазывания) и создание с их помощью картин;
-  продолжать обучение умению ориентироваться на листе бумаги;

- ✚ развивать мелкую моторику рук, снятие мышечного напряжения;
- ✚ развивать воображение, фантазию, творческую активность;
- ✚ воспитывать у детей самостоятельность, целеустремленность, волевые качества, развивать художественный вкус и цветовую гармонию;
- ✚ привлечь к сотрудничеству родителей воспитанников, через организацию совместных творческих мероприятий и мастер-классов.

Наряду с продуктивными видами деятельности, предусмотренными образовательной программой МБДОУ д/с №100, в программе «Волшебный пластилин или «пластилинография» были использованы такие интересные виды «пластилинографии», как мозаика из пластилиновых шариков, изображения из пластилиновых жгутиков и др..

Для того, чтобы дети успешно освоили новые виды работы с пластилином, был разработан и реализован перспективный план работы. План составлен с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Систематическая работа с детьми способствует созданию системы занятий продуктивной деятельностью, что положительно сказывается на формировании у детей творческих способностей, обеспечивает всестороннее развитие личности ребенка, раскрывает его духовно-нравственный потенциал, позволяет успешно подготовить детей к обучению в школе.

На занятиях дети «рисуют» не просто картинки, а конкретный продукт, который всегда находит свое применение: открытка для мамы, папы; рамочка для фотографий, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, дизайн группы, куклы для театра и т.п. Создавая

«рисунки», дети учатся экспериментировать, смешивать пластилин различных цветов, находить интересные цветовые решения, т.е. исследовать, видоизменять и преобразовывать, причем делать это осмысленно. В итоге всей этой деятельности у детей развиваются не только творческое воображение, но и самостоятельность, инициативность,

В группе имеется уголок изобразительной деятельности, в котором представлены различные виды пластилина, стеки, досочки, дополнительный материал для создания более выразительных поделок (бусинки, пайетки др.)

Показателем успешного выполнения моего плана работы является активное участие воспитанников в выставках и конкурсах на разных уровнях. Программа помогла детям расширить знания о различных видах техники «пластилинография», раскрыть свои творческие способности. Ребята стали обладать более развитым воображением, творческой активностью, достаточно развитой мелкой моторикой рук, что является одним из показателей интеллектуальной готовности к обучению в школе.

#### **Список использованной литературы:**

1. <https://elibrary.ru/item.asp?id=23569038>
2. <http://www.maam.ru/detskijasad/hudozhestvenyi-t>
3. <https://dohcolonoc.ru/kruzhkovaya-rabota.html>

*Дворянчикова М.В.*

*доцент*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный  
социально-педагогический университет», г. Самара,  
art\_@pgsga.ru*

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭЛЕВАЦИИ И БАЛЛОНА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** Одними из важных и неизменных качеств, которыми оценивается уровень исполнительского мастерства – способности быстро выстраивать позу в воздухе и долго сохранять ее. Этими качествами являются баллон и элевация. Их скоординированность влияет на выполнение сложных и выразительных прыжков. Природный баллон и элевация у детей встречается не всегда. Но это возможно разработать и развить.

**Annotation:** One of the important qualities that is estimated level of performing skills – ability to quickly build a position in the air and a long time to keep. These qualities are the balloon and elevation. Their coordination effect on the implementation of difficult and expressive jumps. Natural balloon and elevation in children are not always. But this can develop and work out.

**Ключевые слова:** элевация, баллон, парящий прыжок, поза, полет, координация.

**Key words:** elevation, balloon, soaring jump, pose, fly, coordination.

В уроках классического танца *allegro* является наиболее технической частью, в которой демонстрируются возможности учени-

ков и артистов балета. Одними из важных и неперенных качеств, которыми оценивается уровень исполнительского мастерства, является баллон – умение упруго оттолкнуться от пола для высокого прыжка и зависнуть в воздухе на какое-то время, сохраняя определенную позу, а затем мягко приземлиться, а также элевация (фр. *elevation*- возвышение) – высокий, парящий прыжок. Замирание в воздухе, о котором писала А.Я.Ваганова – это своего рода оптическая иллюзия, которая возникает благодаря способности танцовщика быстро выстраивать позу в воздухе и как можно дольше сохранять ее.

Эти два понятия тесно связаны друг с другом и их скоординированность влияет на выполнение технически сложных и выразительных прыжков. И как следствие – яркое, полетное исполнение танцевальных композиций.

Природный баллон и элевация у детей встречается не всегда. Но это возможно разработать и развить. Очень важно подготовить детей к исполнению заданий, укрепить ноги соответствующими упражнениями у станка и на середине зала. «Прыжки слагаются из предварительно усвоенных элементов экзерсиса и *adagio*. Следовательно, очень важно, чтобы эти элементы были основательно и всесторонне освоены учащимися, прежде чем будут использованы в прыжках» [3, с.219]. Особое внимание в уроке стоит уделять *plій* и движениям рук во время прыжка, которые неизменно должны помогать осваивать прыжки с самого начала их изучения. *Plій* – неотъемлемая составляющая любого прыжка, движения становятся мягкими, пластичными и объединенными в одну кантилену. «Прежде всего, *demi- и grand plіys* развивают силу и эластичность ахиллова сухожилия. От степени растяжения и сокращения ахиллова сухожилия зависит высота прыжка. Одно-

временно с этим, выполнение *demi plій* укрепляет связки коленей, мышцы ног, развивает выворотность» [1, с.180]. Чем глубже *plій*, сильнее толчок от пола, тем выше элевация и продолжительнее баллон, тем полетнее смотрится прыжок.

Навыки баллона нарабатываются уже в младших классах на небольших и простых прыжках – *Pas sautй*, *йсhаррй*, *assemblй*, *changement de pied*, которые изучают в первом классе хореографии. Они начинаются на двух ногах и заканчиваются на две, поэтому очень важно обращать внимание на начало и окончание движения: с упругим *demi plій* и эластичной работой стопы, которая приземляясь, «не сбрасывает» пятку на пол, а сдержанно приходит в пол. Чуть позже в прыжки включаются руки. Их динамика и направление движения в какое-либо положение должны соответствовать скорости самого прыжка и помогать выпрыгивать точно вверх или в заданном направлении. Таким образом, ученикам необходимо обладать достаточной силой в ногах, иметь крепкую спину, владеть правильной координацией рук и корпуса для дальнейшего успешного овладения техникой высокого, амплитудного прыжка.

На первом году обучения прыжковыми упражнениями, в основном, тренируют у воспитанников силу мышц и их эластичность посредством многочисленных повторений, а также выполнения движений в разном темпе, от медленного до быстрого. Задачи второго года обучения – освоение маленьких прыжков в различные позы и усовершенствование высоты прыжка. Составляя комбинации, необходимо делать упор на определенное движение, то есть оно становится главным в данном сочетании, повторяется несколько раз. Комбинации исполняются с двух ног как *en dehors* так и *en dedans*. Это хорошо сказывается на концен-



трации внимания, направленного на изучение и выполнение данного прыжка.

Постепенно задания усложняются, ускоряется темп их исполнения. За маленькими прыжками следуют средние и затем, вершина мастерства, большие прыжки, где видно насколько правильно развиты элевация и баллон. Уже на третьем году обучения, благодаря тому, что программа достаточно объемная, комбинации состояются более длинными и танцевальными сравнительно с предыдущими годами обучения. Воспитанники учатся распределять силы, развивать выносливость, правильно дышать. «При выполнении маленьких и средних прыжков руки и голова, двигаясь точно и плавно, украшают движение. Но при исполнении больших, полетных прыжков подготовленная слаженная работа корпуса и помощь рук обеспечивают и сильный посыл наверх, и должный уровень элевации» [1, с.179].

Три значимые составляющие больших прыжков, без которых невозможно достичь красивого, полетного и легкого положения в воздухе – это толчок опорной ноги, сильный и активный бросок работающей ноги и скоординированный «подхват» рук в момент выпрыгивания. Насколько точно согласованы эти составляющие между собой, настолько эффектнее выглядит прыжок. Высота и широта прыжка увеличивается, ярче выражается фиксация позы в полете. «В основе элевации лежит закон физики; вес тела прямо пропорционален скорости движения. Нога, брошенная в *grand battement jeté* вверх, в зависимости от скорости броска, приобретает значительный вес, позволяющий танцовщику во время прыжка как бы опереться на брошенную ногу. Есть у артистов понятие «забраться на ногу». Вот это умение обеспечивает эф-

фект элевации, которая тоже зависит от профессиональной подготовки» [2, с.30].

При выполнении больших прыжков важны высота задержки над полом и фиксация позы в воздухе. Первые большие прыжки - grand pas echarpй, changement de pied- выполняются с зависанием в воздухе только вверх и на одном месте. Ученик получает навык крепко держать поясницу во время прыжка, не отклоняясь от исходного положения, сильнее отталкиваться от пола, сохраняя выворотные и натянутые позиции ног.

Особое внимание следует обратить на grand pas assemblй. В этом прыжке добавляется продвижение в сторону или вперед, а значит, и усложняется координация корпуса, рук с ногами. Здесь ученики впервые сталкиваются с понятием «забраться на ногу». Это значит, что во время броска в сторону или вперед работающей ноги надо не только быстро подобрать вторую ногу в пятую позицию, но и постараться сильно подать бедра вверх, как бы, становясь в воздухе на бросковую ногу. Руки, активно проходя первую позицию во время толчка, достаточно быстро попадают в позу. В полете поза уже готова и фиксируется. При приземлении после выполненного прыжка руки не сразу выходят из принятого положения, а немного позже, тем самым зрительно увеличивают амплитуду прыжка. Исполнение grand pas assemblй развивает элевацию и баллон только при условии правильной работы всех групп мышц, участвующих в прыжке и точной координации движений тела.

Следующим этапом для отработки элевации и баллона можно считать изучение grand pas jetй. Необходимость широкого перемещения на одну ногу предполагает резкий и высокий мах (бросок) ноги как в grand battement jetй и устойчивое приземление

на эту же ногу. Поза, в которой будет исполняться прыжок, образуется вместе с махом ноги. Исполняется в позы attitude croiséе, attitude effacéе, первый, второй, третий arabesque с приемов шаг courй, pas glissade, pas couru. Приступают к изучению с приема шаг courй в позу attitude croiséе. Это самый трудный прием, но он позволяет наиболее точно прийти к исполнению данного движения. Ловкая работа корпуса, бедер и рук имеют большое значение. Корпус сначала наклоняется, а затем быстро выпрямляется одновременно с махом ноги, помогая таким образом поднять бедра на уровень бросковой ноги. Так же важна структура построения комбинаций, чтобы большие прыжки сочетались с маленькими. Маленькие прыжки в таком случае выступают как связующие движения. Это дает возможность восстановить силы и дыхание, разгрузить ноги и снова качественно исполнить большие прыжки.

Немаловажным аспектом при выполнении больших прыжков выступает волевое устремление вверх, под которым подразумевается психологический настрой и громадное желание воспитанника задержаться в прыжке.

### **Список использованной литературы:**

1. Осипова М.К. Прыжковые движения в классическом танце: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Академия Русского балета им.А.Я.Вагановой, 2011. – 229 с.
2. Найдич Ю.М., Померанцева М.А.Приглашение к размышлению //Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – СПб., 2002. – №10.
3. Тарасов Н.И.Классический танец. Школа мужского исполнительства. – СПб., М., Краснодар: Лань, 2005. – 320 с.

**Кожевникова Т.В.**

*канд.пед.наук, доцент*

**Раскина О.В.**

*ст.преподаватель*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г.Самара,*

*art\_@pgsga.ru*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИМПЛИКАНТЫ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ПРАКТИК**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются особенности работы педагога-хореографа в синхронном плавании: ставятся задачи, предлагаются варианты решений. Особое внимание уделяется вопросам работы над постановкой произвольной программы.

**Abstract:** This article discusses the features of the work of the teacher-choreographer in synchronized swimming: set tasks, proposed solutions. Particular attention is paid to the issues of work on the formulation of an arbitrary program.

**Ключевые слова:** синхронное плавание, произвольная программа, педагог-хореограф, музыка, темп, образ, драматургическая композиция.

**Key words:** synchronized swimming, free program, teacher-choreography, music, temp, image, dramatic composition.

Хореография в спорте является важным компонентом в системе подготовки как юных спортсменов, так и спортсменов международного класса на основе методик разнообразных школ клас-

сического, народного и современного танцев. Во время занятий хореографией спортсмены обретают правильную осанку и так называемое «чувство позы», вырабатывают устойчивость, координацию движений, красивую линию ног, легкость и изящество выполнения элементов. В процессе занятий развиваются и физические качества: гибкость, сила, выносливость, укрепляется кардиореспираторная система. Все это помогает в дальнейшей работе тренера со спортсменами. Хореографические упражнения выполняются под музыку, благодаря чему у спортсменов воспитывается музыкальность и ритмичность. Эти качества необходимы для исполнения произвольных программ на воде.

Кроме того, что хореограф работает со спортсменками в зале, он принимает активное участие в постановке произвольных программ, тесно сотрудничая с тренером. Рассмотрим аспекты, которые необходимо учитывать при работе над программой.

При постановке произвольной программы в синхронном плавании хореограф и тренер должны учитывать некоторые закономерности. Любая произвольная программа базируется на сложнокоординационной водной пластике, включающей перемещения по поверхности воды в горизонтальной и вертикальной плоскости, а также исполнение: обязательных фигур синхронного плавания, и их модификаций; каскадов движений: выталкиваний (ногами вверх) и выпрыгиваний (головой вверх) из воды; вращательных и винтовых движений; динамических построений и перестроений.

Создание произвольных композиций в синхронном плавании зависит от творческих способностей тренера и хореографа.

Создание программы начинается с подбора музыкального материала, так как 70 % успеха зависит именно от музыки. Она

даст тренеру и хореографу отправную точку в создании произведения, помогает определиться в каком стиле и характере будет программа. В синхронном плавании нет ограничений по музыкальному сопровождению, судейская коллегия не оценивает его как отдельную часть, а оценка ставится лишь за общее впечатление от всего произведения. Неважно: джаз, фольклор, рок, классика или народную музыку выберет тренер, главное, чтобы она заводила постановщика и украшала спортсменов.

Точно также как и в хореографии в синхронном плавании существуют различные способы подбора музыкального материала для номеров или программ.

Первый способ – подбор музыкального материала с интересным драматургическим развитием. Прослушивая выбранную запись, тренер и хореограф намечают место положения связок ног и связок рук. Необходимо расставить связки и сложные элементы так, чтобы спортсменки успевали отдышаться и подготовиться к выполнению сложных элементов. Хореограф должен проработать пластический образ, который с первого звука до последнего жеста раскрывает тему и идею программы.

Второй способ подбора музыкального материала – соединение частей из разных музыкальных произведений (одного или нескольких композиторов) в одну фонограмму. Этот способ самый распространенный в настоящее время. При монтаже фонограммы проще распределить элементы, фигуры и комбинации рук таким образом, чтобы вся программа была выстроена от простого к сложному. Грамотно подобранные фрагменты дополняют друг друга и способствуют усилению впечатления. Музыка, звучащая в одном темпе способна рассеивать внимание судей, меша-

ет сосредоточиться. А вот смена музыки и темпа привлекает внимание к программе. Тем самым положительно влияет на оценки.

Третий способ подбора музыкального материала – музыка написанная композитором под заранее придуманную драматургию программы. Использование этого способа практически сводится к нулю, так как влечет за собой большие финансовые затраты.

Какой бы из способов выбора музыки не использовал тренер и хореограф, главное, чтобы она подчеркивала водную пластику движений и направляла постановщиков.

Еще один важный момент, на который должен обратить внимание хореограф – где будет начинаться программа. Она может начаться прямо с воды, а может начинаться на бортике бассейна, так называемой «суши». Время пребывания спортсменок на «помосте» крайне мало. Он составляет от 8 до 10 секунд. Но эти секунды играют важную роль, они являются своего рода завязкой программы. Происходит заявка того образа или той истории, за которой будут наблюдать судьи и зрители все последующие минуты. Кроме этого, именно в это время судьи и зрители могут рассмотреть прекрасные купальники спортсменок. Движения на «суши» обычно сочиняет хореограф и желательно, чтобы в этих движениях прослеживался лейтмотив будущей программы.

Структура композиций в синхронном плавании имеет свои устоявшиеся каноны. Этот аспект нельзя упускать из внимания при постановке произвольной программы. В программе приветствуются неожиданные и быстрые перестроения из одного рисунка в другой. Для этого тренеры используют подводные перестроения и перестроения по поверхности воды. На этот случай есть специальные движения «эжбите», «брассовые» и «королевые»

движения рук и ног. А для спортсменок высокого уровня можно использовать перестроения прямо во время связок ног, к тому же это добавит сложность программе. Нельзя забывать и о том, что кроме смены рисунка необходимо использовать всю площадь бассейна, а также о быстрых переходах от связок вниз головой к связкам или выпрыгиваниям вверх головой. Все это также добавит динамическое нарастание и сложность представляемой программе. От начала и до конца программа должна быть равномерно насыщена сложными элементами и соединениями. Особый интерес вызывают неожиданные решения и перестроения.

Следующий важный аспект, который поможет улучшить художественную сторону, программы – это рисунки. Использование разнообразных рисунков и необычных взаимодействий исполнителей в них, приветствуется в синхронном плавании. Хореограф должен использовать обычные для хореографии рисунки: прямые и диагональные линии, круги, полу круги, шахматное построение спортсменок. Но он не должен забывать о рисунках, которые редко встречаются в хореографии, но их любят использовать в синхронном плавании: квадрат, ромб, «самолетик». Хореограф, как творческая единица, должен смело экспериментировать с рисунком, предлагая тренеру необычные переходы из одного рисунка в другой, слияние двух и более рисунков и их гибридов.

Композиции синхронного плавания подчинены задаче создания яркого образа и определенного настроения. К сожалению, выразительные возможности исполнителей в синхронном плавании изначально ограничены, поскольку часть тела синхронистки постоянно погружена в воду. Таким образом, мы подошли еще к двум важнейшим моментам, на которые необходимо обратить



внимание хореографу при постановке произвольных программ. Первый из них – сочинение движений ног для программы. Обычно «ноги» придумывает тренер (обязательные фигуры), а связки ног сочиняются на основе позиций и переходов из фигур. Но хореограф может предложить варианты необычных скрещиваний и переплетений ног, необычные положения стоп. В фигурах ноги спортсменки всегда идеально вытянуты, и есть возможность их необычно согнуть или сочетать согнутые и вытянутые положения. Все дальнейшее развитие зависит от фантазии хореографа и тренера, здесь нет ограничений, главное – красота и эстетика движений.

Второй момент сочинение движений рук и головы. Именно движения рук и головы помогают точно раскрыть образ в программе. Нельзя забывать, что движениями необходимо четко подчеркивать музыкальные всплески, воспроизводить мелодичность музыкального материала или же напротив резкими движениями обратить внимание на акцентные доли в музыке. Например, в произвольной программе, поставленной на медленную протяжную мелодию целесообразнее сочетать движения рук и верха корпуса на основе приемов классического танца; если в программе использована яркая насыщенная акцентами музыка, то можно использовать чувственные, сильные, порывистые положения и движения рук джазового танца. Если же выбранная музыка имеет национальную окраску, то и руки и положения головы должны соответствовать лексике танца данной народности. Хореограф должен найти такие пластические решения, которые будут подчеркивать характер программы и, соответственно, привлекать к ней внимание.

При успешном сотрудничестве хореографа и тренера в поиске эксклюзивных и креативных решений для постановки программы, результат непременно приведет спортсменов к победе.

### **Список использованной литературы:**

1. Белоковский В.В. Художественное плавание. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 112 с.
2. Лисицкая Т.С. Хореография в гимнастике. – М.: Изд-во ЮРАЙТ, 1984. – 176с.
3. Максимова М.Н. Водные виды спорта /Под ред. Булгаковой Н.Ж. – М.: Academia, 2003. – 467 с.
4. Максимова М.Н. Синхронное плавание. – М.: Советский спорт, 2007. – 192 с.
5. Шипилина И.А. Хореография в спорте. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 244 с.

***Кожевникова Т.В.***

*канд.пед.наук, доцент*

***Пономаренко В.Н.***

*доцент*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г.Самара,*

*art\_@pgsga.ru*

## **ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЙ КЛАСС И. А. ЧЕРНЫШЕВА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ БАЛЕТМЕЙСТЕРА**

**Аннотация:** Педагогическая деятельность И. А. Чернышева базировалась на обобщении многолетнего практического опыта работы в качестве балетмейстера и педагога-репетитора в

театре и привела к определенным инновационным приемам и методам преподавания.

**Abstract:** Pedagogical activity of I. A. Chernyshev was based on generalization of long-term practical experience as a ballet master and teacher-tutor in the theater and led to certain innovative methods and methods of teaching.

**Ключевые слова:** балет, балетмейстер, педагог, классический танец, хореография.

**Key words:** ballet, balletmaster, teacher, classical dance, choreography.

Игорь Александрович Чернышев был не только выдающимся хореографом, но и замечательным педагогом. Так складывались обстоятельства, что каждый раз, приходя в новый театр, Чернышев начинал свою деятельность с того, что давал уроки классического танца. Игорь Чернышев являлся представителем ленинградской школы балета, школы А.Я. Вагановой, и для реализации своих замыслов ему не хватало определенного уровня подготовки артистов. Поэтому И.А. Чернышев превратился в требовательного педагога и вел ежедневные уроки для артистов балета. Эти уроки были необходимы, так как зачастую балетная труппа имела невысокий профессиональный уровень.

Система А.Я.Вагановой – закономерное продолжение и развитие традиций русской балетной школы. Творчество многих русских хореографов, педагогов, танцовщиков было направлено на совершенствование техники и выразительности классического танца.

Огромный опыт, накопленный русским балетом, а в советское время критически осмысленный и систематизированный,

стал базой для новаторской деятельности следующих поколений педагогов танца. Эта грандиозная работа была возглавлена А.Я. Вагановой – Народной артисткой РСФСР, профессором хореографии Ленинградского государственного хореографического училища, ныне – Академии Русского балета, носящей теперь ее имя.

Эстетика классического танца органично совпадала с внутренним мироощущением И. Чернышева. Он очень многое давал своим ученикам, досконально зная изнутри классические шедевры, будучи солистом Ленинградского театра имени С.М. Кирова (ныне Мариинского).

Появление новых хореографов, разнообразие творческих почерков, рождение новой танцевальной техники – все это ставило перед балетмейстером новые проблемы. В мужском и женском танце происходит одинаковый процесс усложнения хореографической основы. Все это должен учитывать педагог. Все движения в танце требуют, кроме артистизма, музыкальности, еще и большой выносливости, физического напряжения. При этом артист должен свободно владеть всем балетным арсеналом.

Повышая профессиональный уровень артистов, Чернышев искал более действенные приемы в преподавании для поддержания профессиональной формы, чтобы танцовщик на уроках достигал более высокого уровня своей технической подготовки, цтил высокую художественную ценность классического танца. На своих уроках Игорь Александрович выстраивал такие комбинации, в которых наиболее полно были задействованы мышцы и связки для укрепления силы ног. Простые по форме уроки вырабатывали выносливость, виртуозность, которые были необходимы при встрече с репертуаром классических и современных балетов. И

Чернышев, сам испытывавший на себе тяжкий труд оттачивания каждого движения, требовал от артистов добросовестного исполнения урока.

Тренаж продолжался час, в быстром темпе, не пропадало ни одной минуты. Утром обязательный класс, потом репетиции текущего репертуара, вечером – снова репетиции или спектакль.

Инесса Румянцева-Чернышева так отзывалась о педагогическом таланте И. Чернышева: «Его чуткое видение образов всегда помогало нам, актерам. Он так показывал на репетиции, как никто показать не мог. Никогда не требовал от нас бездушного исполнения танца на технике, учил, что все нарабатывается. Ты думаешь, что сейчас только ногами танцуешь, а потом выйдешь на сцену и сделаешь все выразительно? Не будет этого. Чудес на свете не бывает, все нарабатывается, вплоть до взгляда...» [1, с.35].

Даже маленькие роли Чернышев прорабатывал вместе с артистами, художественно аргументировал каждый жест, каждый нюанс, мотивы поведения. Репетировал всегда очень эмоционально, и требовал от актеров такой же активности, вовлекая всех в творческий процесс. Проучивалось и фиксировалось до автоматизма все: движение, мимика, вплоть до выдоха и вдоха. Поэтому его спектакли так памятливы.

В общении с артистами И.А. Чернышев вел себя по-разному: порой был порывистым, резким, но справедливым во время работы. На репетициях оценивал артиста по отношению к урокам, ценил трудолюбие и считал, что самое плохое – когда человек пропускает ежедневный тренаж, он не только не разовьет свои природные данные и профессиональные навыки, но утратит и то, чем он обладал в начале, пройдя многолетнее обучение в

хореографическом училище – форму, технику движения, эластичность и гибкость, – потеряет, в сущности, способность танцевать.

В Самарском театре возникла ситуация нехватки профессиональных артистов балета и И.А.Чернышев становится преподавателем хореографической школы, а с 1992 по 1995 годы работает в ней и в качестве директора. Педагог выпустил класс мальчиков, все они стали ведущими солистами балета, хотя не имели дипломов профессионального хореографического училища. Среди них можно назвать Михаила Зиновьева, (Заслуженный артист Кубани, заведующий балетной труппой САТОБ, солист балета), а также Дмитрия Голубева, его одноклассника (ведущий солист балета САТОБ), Романа Зиновьева (артист балета САТОБ, солист балета «Григорович-балет» г. Краснодар, «Denverballet» США, «Sarasotaballet»США, в данное время успешно занимается педагогической деятельностью, воспитал нескольких лауреатов балетных конкурсов), Андрей Шалин (солист балета САТОБ 1995-1999 гг., Московский государственный театр балета классической хореографии «LA CLASSIQUE» – ведущий танцовщик), которые работают и успешны по сей день.

Приход Чернышева в педагогику с детьми был обусловлен тем же, чем в свое время приход Н. Даниловой. Начало 90-х, нестабильность театральной политики, нехватка профессиональных кадров и, как следствие, неукomплектованность балетной труппы. В эти же годы Чернышев возглавляет Детскую центральную хореографическую школу-десятилетку, которая уже более 30 лет находилась в здании театра оперы и балета, и имела достаточно долгую и хорошую репутацию. Чернышев собирает мальчиков в один класс и учит их кропотливо, терпеливо всему тому, что он

получил от своих педагогов и наставников в Ленинградском академическом хореографическом училище им. А.Я. Вагановой. Но это был и уже свой сформированный метод работы, обусловленный в первую очередь своим отношением к классическому танцу и сценическому наполнению артистов, исполняющих театральный репертуар и преодолевающих те недостатки техники исполнения, с которыми они пришли из хореографических училищ.

В классе было 5 мальчиков в возрасте 14-17 лет с разной предшествующей базой, все были наделены хорошей сценической внешностью и огромным желанием работать с мастером и танцевать на сцене театра. И начался трудный, кропотливый, но интересный ежедневный путь в профессию через овладение азами *battementstendu* в медленном темпе, а параллельно с этим – освоение техники партерного и воздушного вращения. В классе был дух здорового соперничества и азарта, так как ученики понимали, что тщательное изучение и исполнение движений экзерсиса – это уже начало вхождения в профессию и на сцену. Уроки были тяжелыми. Но по времени они не превышали 1,10-1,15 ч. Разогрев перед уроком не делали. Чернышев считал, что это входит в индивидуальную задачу каждого ученика. Движения у станка прорабатывались в очень медленном темпе *endehors en dedans*, а новым движениям уделялось дополнительное время после урока, чтобы на следующее занятие данное движение уже включить в комбинацию.

Постановке опорной выворотной ноги Чернышев уделял особое внимание, считая это основой любого вращения. Уроки делались на низких полупальцах, затем – на средних, позднее – на высоких. При этом педагог требовал у станка на *fondus en l'air* только низкие полупальцы. Вращения начинали с  $1/4$ , а потом

1/2, 1, 2 пируэта. Этому отводилось достаточно долгое время. Постановкой рук он занимался особенно тщательно, обращая внимание на положение allonge, бережно сохраняя традиции русской балетной школы.

Дух соперничества увлекал, помогал уверенно двигаться в профессии, указывал прямой путь на сцену. Всем хотелось себя улучшить. В классе была строгая дисциплина, но ученики никогда не обижались на своего педагога. Уроки были физически трудными и учащиеся буквально «выползали» из класса.

Чернышев-педагог считал, что танцовщику необходимы: сценическая внешность, средние профессиональные данные (шаг, прыжок), но обязательно огромное желание. И у него все получалось! При этом заметим, что обучение продолжалось только два года. Класс И.А. Чернышева составляли уже взрослые (в системе дополнительного образования) мальчики, но все – устремленные, трудолюбивые, думающие.

Отметим, что у данной авторской методики были серьезные результаты: Дмитрий Голубев был способен станцевать Альберта («Жизель»), Михаил и Роман Зиновьевы – Ротбарта («Лебединое озеро»), Андрей Шалин – Щелкунчика («Щелкунчик» в редакции И. Чернышева).

Об И.А.Чернышеве можно говорить как о человеке глубоко неординарном, профессионале, как о педагоге, дающем своим воспитанникам возможность дальнейшего развития. Приведем высказывания мастера балета А.Мессерера: «У педагогики, как и у танца, нет и не может быть законченной формулы, некой последней степени совершенства. Жизнь выдвигает все новые и новые задачи и педагогика должна быть гибкой, оставаясь при этом верной традициям, заветы и опыт которых она впитала» [2,



с.258]. Учебно-тренировочная работа имеет свои положительные результаты не только в уроке, но и в спектаклях. По убеждению И.А.Чернышева, в классе должны иметь место разные композиции, которые бы повышали координацию движений, выносливость, чувство ритма и меры. Это самая настоящая творческая, хотя и учебно-постановочная работа. Здесь могли рождаться новые движения и комбинации, которые позже, возможно будут перенесены на сцену, которые способны пробудить фантазию будущего танцовщика.

#### **Список использованной литературы:**

1. Игнашов А. Персонаж почти мистический // Самарские судьбы, № 12/2010.
2. Мессерер А. Танец. Мысль. Время. – М.: Искусство, 1990. – 259 с.

**Семенова А. В.**

*преподаватель*

*МБУДО «Таганрогская школа искусств», г. Таганрог,*

*ansemionova@yandex.ru*

### **ЗНАКОМСТВО С ОСНОВАМИ АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В МЛАДШИХ И СРЕДНИХ КЛАССАХ ДМШ, ДШИ**

**Аннотация:** В статье предлагается знакомство учащихся младших и средних классов ДМШ, ДШИ с расшифровкой музыкального текста средствами двух видов анализа на примере программных сочинений. Благодаря аналогии музыкальных и вер-

бальных средств, у учащихся появляется новый взгляд на нотный текст, приводящий к творческим находкам.

**Abstract:** The paper proposes the acquaintance of primary and secondary school children in music schools and art schools with the decoding of a musical text by means of two types of analysis using program-music as an example. Thanks to the analogy of musical and verbal means, school children have a new look at the musical text, leading to creative finds.

**Ключевые слова:** анализ музыкальных произведений; анализ средств музыкальной выразительности; нотный текст; форма; образ; слушание музыки

**Key words:** analysis of musical works; analysis of musical expressiveness means; musical text; the form; character; listening to music

Говоря «анализ музыкальных произведений», мы подразумеваем науку об их строении. Проще говоря, разделение музыкального произведения на составные части и изучение этих частей. Р. Коленько в учебно-методическом комплексе по учебной дисциплине «Теория музыки: анализ музыкальных форм» называет несколько основных типов анализа: целостный анализ, рассматривающий произведение полностью; структурный анализ, предполагающий разбор строения произведения, и анализ средств выразительности, включающий как подробное описание каждого средства в отдельности, так и всех их в совокупности для выявления особенностей музыкального языка взятого произведения [2].

Знакомясь с музыкальными произведениями в младших и средних классах ДМШ и ДШИ на уроках «Слушания музыки» и 1-го года обучения музыкальной литературы, стоит выбрать за

основу именно анализ средств музыкальной выразительности, поскольку в течение всего курса «Слушания музыки» (а это 3 года!) как раз изучаются разные элементы этих средств, приемы развития, простые формы и жанры на примере разных произведений. А вот в 1-й год изучения музыкальной литературы станет возможен анализ с элементами структурного вида, поскольку в это время происходит систематизация знаний о средствах музыкальной выразительности и изучение сложных музыкальных форм.

На первых уроках «Слушания музыки» можно представить детям музыкальные произведения как «истории на иностранном языке». Ноты – это «буквы», которые складываются в разные приемы – «слова», при помощи чего композиторы «описывают» нам различные события или явления.

Поскольку цель анализа – это понимание замысла композитора, то в начале навыки анализа удобно получить на разборе программных сочинений. Зная образ, лежащий в основе произведения, мы анализируем средства, которыми его создает композитор – инструменты, выбранные для основных тем, строение тем, форму произведения, встречающиеся приемы.

К примеру, знакомясь с фортепианной пьесой «Гном» из цикла «Картинки с выставки» М. Мусоргского, стоит разобрать, какие бывают гномы, и связать сложившийся образ со средствами музыкальной выразительности, примененными для изображения гномов в том числе в других подобных произведениях (гномы «маленькие» – короткие музыкальные фразы, «делают маленькие шаги» – движение поступенное, отсутствуют скачки; «поднимаются из под земли наверх» – тема звучит сначала в низком регистре, постепенно переходя в средний, а может даже и высокий

регистры. Дополнительные музыкальные «доказательства»: Э. Григ «Кобальд» и «В пещере горного короля», А. Роули «В стране гномов» и т. д.)

В оркестровых произведениях добавляются тембры, которые могут как дополнять музыкальные образы, так и создавать их. Например, «Кикимора» А. Лядова – целая тембральная сказка, где каждый инструмент – это персонаж, а его характер сплетен средствами музыкальной выразительности. Так, английский рожок – образ Кота Баюна – тембр мягкий, вкрадчивый. Мелодия рожка певучая «Кот рассказывает сказку маленькой Кикиморе»; челеста – образ хрустальной колыбельки, где спит Кикимора – звук кристальный, холодный. В основной части появляется флейта-пикколо – сама Кикимора – звук резкий, свистящий, похожий на писк. Ее мелодия суетливая, мелкими длительностями в быстром движении, октавные скачки напоминают прыжки. Все это звуками рисует образ Кикиморы, который автор описал такими словами: «Стучит, гремит, свистит, шипит, прядет, снует, зло на уме держит на весь род людской» [3].

Изучая новые произведения, предусмотрительно распределенные программой по темам «Мир детства в музыке», «Образы игрушек, животных и птиц», «Картины природы», «Народные праздники» и другие, ученики знакомятся с новыми средствами выразительности, постигая их в контексте и узнавая причины применения тех или иных средств композиторами. Как главная и самая напряженная точка музыкального развития в каждом произведении рассматривается кульминация, и ставится вопрос: «какие средства выразительности в произведении усиливаются для ее создания?»

Можно позволить себе даже знакомство с некоторыми риторическими фигурами в произведениях Баха: для детей – это дешифровка нотного текста темы фуги C-dur из I тома ХТК, где нотными средствами скрыты греческие тексты «Евангелия от Матфея». На первый взгляд такие вещи кажутся неуместными и в чем-то кощунственными для научного музыковедения. Но они заражают детей желанием искать в произведениях тайные смыслы, а значит, нотный текст ученики начинают видеть совсем по-другому.

Этот процесс со временем породил новый взгляд на нотный текст у учащихся при подготовке конкурсных докладов. Результатом, к примеру, стали соединение стиха из эпитафии с инструментальной мелодией в фортепианном романсе И. Парфенова и аналогия «гармония-цвет» в произведении Ж. Менье «Меланхолическая рыбка».

Проходя тот или другой образ и средства музыкальной выразительности, передающие его в музыке, на уроках «Слушания музыки» и музыкальной литературы, ученики вдохновляются на поиск этих средств в произведениях, исполняемых в классе по специальности.

Такой подход перекликается с современным комплексно-волновым методом обучения, заявленным музыковедом и педагогом М. Казиником. Этот метод основан на всестороннем охвате понятий, который «рождает ассоциативное мышление» [1]. С одной стороны мы разделяем произведение на элементы музыкального языка, но с другой стороны именно благодаря анализу, мы собираем в сознании замысел как разностороннее целое и ощущаем его в контексте созвучных сочинений.

Разумеется, необходимо знать природу рождения этого замысла. Постепенно изучая историю создания произведения, мы узнаем, что побудило композитора обратиться к такому образу, и связываем приемы, примененные в произведении с историей его появления. Ведь обстоятельства создания как раз нередко становятся поднятой завесой со всех тайн смысла творчества композитора.

Как результат работы, итоговым заданием по предмету «Слушание музыки» является музыковедческое сообщение, в структуре которого обязательны история сознания произведения и элементарный анализ средств музыкальной выразительности.

Следующим этапом (в 1-й год обучения музыкальной литературе), когда будут изучены сложные формы, такие как вариации, рондо и сонатное аллегро, станет близкий к структурному анализ произведений, где отдельную роль будет играть форма, по-своему организующая музыкальный текст.

Например, при знакомстве с формой «рондо» мы разбираем значение этой формы: повторение музыкального рефрена – это «навязчивая мысль» персонажа. В вокальных рондо она может возвращаться с подчеркнуто одинаковым текстом. Композиторы нередко используют форму рондо там, где герой не может освободиться от какой-то идеи, постоянно говоря о ней, как это происходит, к примеру, в Рондо Фарлафа или Рондо Антонида из опер М. Глинки. Фарлафа преследует мысль о скорой и легкой победе над соперником, а Антонида волнуется перед встречей с женихом: постоянно возвращаясь к литературному четверостишью, возвращается и музыкальная тема.

Ко времени знакомства с вариациями и сонатным аллегро, становится известным достаточное количество средств музы-

кальной выразительности, что дает возможность составлять схему произведения (или его части) по плану: раздел формы, тема, тональность, инструмент, характер.

Пример – В. Моцарт Симфония № 40.

I ч. сонатное аллегро:

Экспозиция		Разработка	Реприза	
ГП	ПП	построена на ГП	ГП	ПП
(струн.)	(дер. дух.)		(струн.)	(дер. дух.)
g-moll	B-dur	fis-moll	g-moll	g-moll

смена тональностей

взволнованная лукавая; от волнения к решительности; взволнованная печальная/

Это, с одной стороны, организует мышление и дает возможность ориентироваться в музыкальной форме, а также запомнить ее правила.

С другой стороны, это помогает при написании контрольных викторин, где в массе музыкального материала нужно сформировать для себя «определенные опоры», которыми и становятся средства выразительности, использованные композиторами для образов и тем.

В старших классах, где изучается достаточно разнообразное количество гармонических оборотов и красок, к уже приобретенным навыкам анализа добавится анализ гармонического плана, а вместе с этим станет возможным полноценный структурный анализ. В отдельных перспективных группах при соответствующих знаниях допустимо даже знакомство с целостным анализом, ко-

торый формирует профессиональный подход к изучению музыкальных произведений.

### **Список используемой литературы:**

1. Корецкая И. И. Михаил Казиник: Школа продолжает работать как институт далекого прошлого // «Учительская газета». – 2019. – №35 от 27.08.2019 [Электронный ресурс]. URL:[http://ug.ru/archive/80540?fbclid=IwAR3ToxH0boLyiT5cYR0iYNPw650wZzytptjuKna\\_flr5fGJI4kj24IGQ6l8#.XWlylKhuVzh.vk](http://ug.ru/archive/80540?fbclid=IwAR3ToxH0boLyiT5cYR0iYNPw650wZzytptjuKna_flr5fGJI4kj24IGQ6l8#.XWlylKhuVzh.vk)

2. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Теория музыки: анализ музыкальных форм» для специальностей 1-180101 Народное творчество (по направлениям), 1-160110 Пение (по направлениям), направлению специальности 1-160106-11 Духовые инструменты (народные) / сост. Коленко Р. Г., доцент, канд. искусств. [Электронный ресурс]. URL: <https://mylektsii.ru/11-55011.html>

3. Ушпикова Г. А. Слушание музыки: пособие для учащихся 1–3 классов ДМШ и ДШИ. – изд. 2-е, исправленное. – СПб.: Издательство «Союз художников», 2012. – 160 с.



**Слота Н.В.**

*канд.пед.наук, доцент*

*ГОУВПО «Донецкий национальный университет»*

*г. Донецк, ДНР,*

*E-mail: zlata\_n.s@mail.ru*

## **МУЗЫКАЛЬНО-СЦЕНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧАСТНИКОВ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема музыкально-сценическая подготовка участников вокального ансамбля. Автор раскрывает потенциал вокально-ансамблевого пения в развитии творческой деятельности учащихся учреждений дополнительного образования, выделяет особенности музыкально-сценической деятельности участников вокального ансамбля.

**Abstract:** The article discusses the problem of musical stage preparation of the members of the vocal ensemble. The author reveals the potential of vocal ensemble singing in the development of the creative activity of students of institutions of additional education, highlights the features of the musical and stage activities of the members of the vocal ensemble.

**Ключевые слова:** вокальный ансамбль, учащиеся, музыкально-сценическая подготовка, исполнительская деятельность, учреждения дополнительного образования.

**Key words:** vocal ensemble, students, musical and stage training, performing activities, institutions of additional education.

Учреждения дополнительного образования имеют большой потенциал влияния на развитие творческой деятельности, кото-

рый дает возможность ученикам испытать свои силы в различных ее видах.

Проанализировав деятельность внешкольных учебных заведений, можно сделать вывод, что к формам музыкально-сценической деятельности принадлежат все формы музыкального исполнительства (инструментальное, вокальное, ансамблевое, оркестровое, а также хореографические постановки, театральные представления и др.).

Среди различных форм коллективного музыкального творчества вокально-ансамблевое пение является ведущим видом музыкально-сценической деятельности.

Исполнительская деятельность вокального ансамбля – это музыкально-сценическое коллективное творчество учащихся, которое способствует их музыкальному развитию. В процессе музыкального воспитания исполнительская деятельность имеет большое значение еще и потому, что содержит возможности эстетического ориентирования учащихся.

Учащиеся с удовольствием посещают вокальные кружки, поют в вокальных ансамблях. Не каждый может выступить сольно без предварительной длительной подготовки. Здесь речь идет не о музыкально-одаренных личностях от природы, а об учащихся со средними музыкальными данными, которые приходят в вокальные коллективы с желанием научиться петь.

Итак, в настоящее время вокальные ансамбли приобретают все большую популярность. В вокальных ансамблях каждый имеет возможность приобрести вокально-хоровые навыки, научиться управлять собственным голосом, имеет возможность развить свои творческие способности и всегда получает попытку самовыражения и имеет поддержку коллектива.

Целью воспитания исполнителя вокального ансамбля является формирование сознательного отношения к музыкальному произведению и музыкально-сценическому искусству и формирование определенных умений и навыков, с помощью которых ученик самостоятельно мог бы создать собственную интерпретацию образа, сознательно оперируя средствами музыкальной выразительности.

Выявление различий работы с различными типами вокальных ансамблей являются существенными для организации вокального коллектива, но мы концентрируем внимание на формировании умений в исполнительском коллективе сценического воплощения музыкального образа произведения – создание собственной интерпретации и умение передать созданный образ слушателям. Независимо от типа вокального ансамбля, участников коллектива сочетает единственная цель – сценическое воплощение музыкального образа произведения.

Ансамблевое пение сочетает в себе различные виды художественно-исполнительской деятельности. Во многих вокальных коллективах, например, применяют театрализацию песен, используют элементы хореографии.

Идея объединения различных видов искусств, использование различных видов деятельности важна для формирования целостного художественного мировоззрения, развития эмоциональной, интеллектуальной и творческой сфер личности.

В любом кружке необходимо использовать различные виды деятельности.

Например, в вокальном кружке стоит не только разучивать песни, но и театрализовать их, используя элементы хореографии. Особенности игровых элементов, потенциальные возможности

вокальных, ритмических, танцевальных импровизаций целесообразно учитывать в процессе творческой реализации художественных способностей школьников на сцене.

Анализ работы показал, что участие детей в работе вокального ансамбля помогает не только осмыслить музыкальный материал, дети учатся управлять голосом, жестами, мимикой, пластикой тела, в процессе деятельности развивается логическое и образное мышление, музыкальные способности, и дети учатся создавать определенные музыкальные образы. Музыкальная деятельность способствует раскрепощению личности ученика, более полному выявлению его индивидуальных качеств, воспитывает работоспособность и дисциплинированность.

Ученики с большим удовольствием участвуют в инсценировке песен и музыкальных произведений, предлагают характер исполнения музыкального произведения, творчески проявляют себя в движениях (сами создают танцевальные движения как существенный выражение чувств, переживаний).

По мнению С. Шацкого, деятельность творческих коллективов должна быть активно-поискового, творческого характера. Особое внимание он уделяет игровым моментам в организации деятельности. Дети очень часто разыгрывают небольшие постановки, которые составляют сами. Дети не играют пьесу, а играют очень сложную, но интересную для них игру. Через такие постановки воплощается идея комплексного использования различных искусств (литературного, драматического, музыкального) в развитии воображения, художественно-эстетического, нравственно-го воспитания личности.

С. Савкова утверждает, что искусство и игра похожи друг на друга. В игре, которая осуществляется с детской верой и увле-

ченностью, непосредственностью восприятия придуманных обстоятельств, заложен корень настоящего искусства.

Игровая инсценировка песни тесно связано с импровизацией и осознанием детьми процесса. Исполнить песню означает сыграть ее. Ученики сами выбирают себе роль и находят средства выразительности, которые по их мнению необходимы для создания образа.

К. Станиславский утверждал, что необходима вера в самостоятельную ценность актерского творчества, убеждение, что актер способен создать самостоятельное произведение искусства. Он определяет сценического исполнителя как главного творца сцены, как актера школы переживания.

Интересный вывод сделал Д. Покровский, рассматривая трудности воспитания в вокальном ансамбле. Ключ к пониманию процесса воспитания в ансамблях мастеров заключается в понимании ансамбля не только как коллектива исполнителей, но и как игровой группы, где у каждого участника есть роль, а процесс исполнительства является проживанием игровой ситуации.

Безусловно, главной задачей вокального коллектива является художественно-эстетическое воспитание каждого его участника, формирования исполнительских навыков каждого певца. Только в том случае, когда каждый участник ансамбля является «актером», который хорошо играет свою роль, возможно полное раскрытие музыкального образа.

Учитывая вышесказанное, можно утверждать, что вокальный ансамбль является ведущим видом музыкально-сценической деятельности. Целью воспитания исполнителя вокального ансамбля является формирование сознательного отношения к музыкальному произведению и музыкально-сценическому искусству и фор-

мирование определенных умений и навыков, с помощью которых учащийся самостоятельно создает собственную интерпретацию музыкального образа, замысла автора средствами музыкальной выразительности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Апраксина О. А. Музыка в воспитании творческой личности. – М.: Муз. воспитание, 2002. – 216 с.
2. Беседы К.С. Станиславского /сост. К. Е. Антарова. – М.: Сов. Россия, 1990. – 80 с.
3. Вербов А.Я. Техника постановки голоса. – СПб.: Лань, 2016. – 196 с.
4. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса.– СПб.: Лань, 2016. – 167 с.
5. Захава Б. Е. Мастерство актера и режисера : Учебное пособие. 5-е изд. – М.: РАТИ - ГИТИС, 2008. – 432 с.
6. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей мл.возраста: учеб. пособие. – М.: Музыка, 2010. – 312 с.
7. Караев А.Н. Методика пения: учебник. – СПб: Питер, 2015. – 12 с.
8. Савкова З. В. Искусство оратора: учебное пособие для студентов вуза. [Электронный ресурс]. – С. 1 – 3. – Режим доступа :  
<http://www.pseudology.org/Reklama/Ritorika/IskusstvoOratora.pdf>.
9. Шипунов С. Харизматичный оратор : руководство к курсу «Словесная импровизация». – М., 2010. – 288 с.
10. Юшманов В.И. Вокальная техника и ее парадоксы: монография. – 2-е изд. – СПб: ДЕАН, 2002. – 128 с.

### Раздел 3.

## ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ, МЕДИАТЕХНОЛОГИИ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

*Березкина А.Д.*

*магистрант*

*Чельшева И.В.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог*

*ivchelysheva@yandex.ru, aleksandra.chiplieva.97@mail.ru*

### ПЕРСПЕКТИВЫ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** Данная статья посвящена проблемам развития медиапедагогике в системе дополнительного образования детей. Авторами раскрываются методические подходы к осуществлению медиаклубной деятельности.

**Abstract:** This article is devoted to the problems of the development of media pedagogy in the system of additional education of children. The authors disclose methodological approaches to the implementation of media club activities.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиакультура. дополнительное образование, медиаклуб, школьники.

**Key words:** media education, media culture. additional education, media club, schoolchildren.

XXI век – эпоха глобального информационного общества, характеризующегося активным использованием ресурсов медиа во всем мире. Медиакультура в своем разнообразии форм и методов распространяется по всей территории земного шара, помогая осваивать каждому окружающий мир.

Для верного понимания людьми, а особенно молодежью, значения встречающихся медиатекстов, а также для ориентирования в информационном мире, необходимо получить навыки восприятия информации. Помочь в приобретении данного навыка способно медиаобразование. Учитывая тот факт, что обучающиеся проводят большое количество времени в образовательном учреждении, получая новую, полезную информацию, зачастую с помощью медиа, целесообразно вводить, развивать и использовать медиаобразовательную работу в рамках школьного обучения [4, 123].

В современной социокультурной ситуации на одно из первых по важности задач медиаобразования – направления, выступающего за изучение подрастающим поколением закономерностей СМК, выходит развитие медиакомпетентности, умение «читать», «декодировать» медиатексты; осознание и вычленение различных проблем, составляющих содержание медиаинформации; развитие критического, творческого, образного мышления, эстетической культуры.

Дополнительное образование – одна из составных частей системы образования и воспитания, которая ориентирована на выбор и дальнейшее освоение школьниками дополнительных образовательных программ. Последнее время именно в этой сфере появляются интересные, полезные инновации, которые касаются организации досуга большого количества школьников посредст-



вом инструментария медиаобразования. В системе дополнительного образования медиапедагогические традиции развиваются в условиях кружковой, студийной и клубной работы. На сегодняшний день основные организационные формы осуществления социокультурной медиаобразовательной работы – это медиаклуб, факультатив, студия, кружок и другие, различные виды объединений.

Анализ работ, исследований таких авторов, как С.Н. Пензин, А.В. Федоров, О.А. Баранов показал, что одна наиболее распространенным видом осуществления данного направления является медиаклуб, а в структуру медиаклубного движения входят: кинематографический материал, использование всевозможной современной медиатехники. Основными формами работы являются не только просмотр художественных фильмов, но и их обсуждение в форме дискуссий, викторин, творческих и игровых заданий. Таким образом, медиаклуб для школьников – это одна из актуальных и перспективных форм медиаобразовательной работы, основанной на сильной методической базе и опыте работы.

На сегодняшний день медиаклубы имеют большие образовательные, развивающие возможности, позволяющие совершенствовать знания, вырабатывать культуру освоения медийного пространства, развивать социальную активность. Приоритетные направления работы в медиаклубах направлены на развитие способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности каждого студента, что, как известно, является фундаментом творческой индивидуальности личности, подлинного эстетического отношения к искусству, к людям и общественным отношениям, к природе и труду.

Для успешной медиаобразовательной работы в учреждениях дополнительного образования широко используются различные методики и технологии. Само понятие технологии звучит следующим образом: «Технология» – совокупность основных характеристик, элементов процесса производства какого – либо продукта. То есть, это наиболее оптимально выстроенная последовательность использования средств воздействия на предмет труда, чтобы достичь необходимых результатов в определенный срок [2, с.14].

Среди приоритетных задач медиаобразования школьников в учреждениях дополнительного образования направлены на формирование критического мышления с помощью наглядного использования медиатекстов в преподавании отдельных учебных предметов с целью их интеграции с медиаобразованием; изучение практики современных медиа и реализация собственных медиатекстов [1, с. 25].

Традиционно медиаобразовательные занятия строятся на основе комплекса творческих заданий, в процессе которых целенаправленно решаются основные задачи медиаобразования: обучить «грамотно» читать медиатекст; развить способности к восприятию и аргументированной оценке информации, развивать самостоятельность суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интегрировать знания и умения, получаемые на различных учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности. Например, в процессе медиаобразовательных занятий на аудиовизуальном материале довольно продуктивной формой работы является создание телевизионных или кинематографических мини-сценариев. В процессе их подготовки используется весь арсенал художественных

средств, который воплощается затем в постановках собственных «фильмов» и «телепрограмм». При практической реализации сценарных разработок возможна организация ситуативных игр: «Биржа труда» (подбор кандидатур на роли телеведущих, актеров, репортеров и т.п.), «Теленовости» (конкурс ведущих, подготовка материалов для выпуска новостей и т.п.), «Репортаж с места событий» (развитие умения интерпретировать различную информацию), «Рекламная пауза» (презентация собственной медиапродукции, подготовка рекламных роликов), «Ток-шоу» (создание небольших авторских ток-шоу) и др.

Раскрытие личного творческого потенциала школьников осуществляется и в процессе просмотра и анализа фрагментов медиатекстов при определении их жанровой специфики, обсуждении достоинств и недостатков, рецензировании медиаматериала. Данное задание позволяет не только констатировать эстетические и художественные медиапредпочтения аудитории, но и содействовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса. Просмотр и коллективное обсуждение экранных медиатекстов (фильмов, телепередач и т.п.) способствует созданию атмосферы диалога, свободного обсуждения, развитию критического мышления и аргументированной оценке медиаинформации.

Безусловно, в процессе медиаобразовательной работы дети и подростки должны получать новые знания, которые позволяют выйти на более высокий и осознанный уровень восприятия и понимания медиаинформации.

Анализ западноевропейских и отечественных учебных пособий, рабочих программ позволил выделить несколько основных блоков содержания медиаобразования.

Первый блок раскрывает сущность передачи информации в обществе, включая в себя:

1. Понятие коммуникации.
2. Понятие о знаковых системах и способах представления информации.
3. Историю передачи информации.
4. Массовую коммуникацию с ее закономерностями.

Второй блок ориентирован на изучение структуры массовой коммуникации, а именно отдельных средств массовой коммуникации и их особенностей.

Третий блок – вопросы социального функционирования средств массовой коммуникации, среди которых:

1. Контроль массовой информации.
2. Финансирование массовой коммуникации.
3. Получение массовой информации, ее воздействие [4, с. 27].

Содержание перечисленных тематических блоков включает в себя: получение знаний о средствах массовой информации, а именно: история, структура, теория; формирование и развитие умений и навыков восприятия информации в медиатекстах; развитие креативных практических умений, навыков на материале средств массовой коммуникации [4, с. 27].

Для эффективной реализации целей медиаобразования необходимо соблюдать некоторые условия: соблюдение принципа универсальности информации, то есть наличие развитого языка массовой коммуникации; свобода выбора информационного канала; равенство реципиентов перед информацией.

При полном, грамотном соблюдении этих условий возникает и реализуется новый тип работы с информацией, заключаю-

щийся в трехстороннем общении ученика, учителя и средств массовой информации. Такой тип работы важен для воспитания личности и формирования ее ценностных ориентаций. А развитие основ критического мышления основывается на самостоятельности суждений и аргументации, характеризует действия к пониманию и интерпретации получаемой информации освоению эстетического и внеэстетического образного мышления.

Многие современные медиапедагоги отмечают культурно – эстетическую и коммуникативную природу медиаклубных объединений учащихся.

Таким образом, медиаобразование в системе дополнительного образования направлено на развитие медиакомпетентной, медиаграмотной личности, умеющей критически мыслить и работать с информацией, обладающей широким кругозором и творческим потенциалом.

#### **Список использованной литературы:**

1. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи : монография / И.В. Жилавская. – М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2017. – 243 с.
2. Кириллова, Н. Б. От медиаобразования – к медиакультуре / Н. Б. Кириллова // // Медиаобразование. 2005. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-mediaobrazovaniya-k-mediakulture> (дата обращения: 17.10.2019).
3. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юноголика. – М., 2014. – 262 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия. Т.1 / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Большая российская энциклопедия, 2017. – 669 с.

5. Федоров, А.В., Новикова, А.А. Медиа и медиаобразование//AlmaMater. Вестник высшей школы. – 2001. – № 11. – С. 15 – 25.

6. Чельшева, И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. – М.-Берлин: Директ-медиа, 2013. – 544 с.

7. Чельшева И.В. Проблемы и перспективы современного российского медиаобразования на материале мультимедийных технологий // Образовательные технологии XXI века ОТ'07 / под ред. С.И. Гудилиной, К.М. Тихомировой, Д.Т. Рудаковой. – М., 2007. – С. 165 – 167.

8. Чельшева И.В. Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности // Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 2005. – С. 270 – 271.

*Гончаренко С.Б.*

*преподаватель*

*ГОУВПО «Донбасская юридическая академия»*

*г. Донецк, ДНР*

*sb-lingv@list.ru*

## **РОЛЬ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ТИПА КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** В данной статье затрагивается проблема влияния медиатехнологий на формирование современной личности. Выявлена и обоснована необходимость совершенствования медиакомпетентности педагога и обучающегося.

**Abstract:** In this article the problem of influence of media technologies on formation of the modern personality is touched. Identified and justified the need to improve the media competence of the teacher and the student.

**Ключевые слова:** медиатехнологии, медиакомпетентность, медиаобразование.

**Keywords:** Media technology, media competence, media education.

Стремительно развивающиеся информационно-коммуникационные технологии не только формируют новую картину современного мира, но и становятся устойчивой основой формирования современного типа культуры личности. Для большинства представителей подрастающего поколения, медиа является предпочтительным источником познания, главным средством общения, комфортным способом первичной творческой самореализации. При этом информационное общество успешно манипулирует сознанием, становится точным инструментом социального моделирования. Современное молодое поколение, являющееся самым активным и самым беззащитным участником медиареальности, как никогда нуждается в наставниках, умеющих грамотно совмещать традиционные формы образования и воспитания с умением быстро адаптироваться к новой информационной среде. Поэтому для обучающихся педагогу предстоит стать проводником и сотрудником в медиамире [4].

Использование медиа, проникшего во все сферы человеческой жизни, становится основным средством формирования современной культуры. Каждый современный педагог сталкивается с неизбежностью использования медиатехнологий в современной

системе образования. Стремление и умение развивать собственную медиакомпетентность позволяет преподавателю плодотворнее трудиться, увеличивать интерактивность, приобретать дополнительную уверенность в себе, не переставать оставаться авторитетом для обучающихся. Вследствие чего дальнейшее взаимодействие педагога и студента, педагога и школьника предполагает особый стиль взаимоотношений, который может принести качественно высокий результат в каждом виде образования.

Следует отметить, что с одной стороны медиатехнологии, создавая иллюзию увеличения объемов информации и социального знания, на самом деле позволяют увеличивать лишь количество каналов и средств передачи информации, по которым активно тиражируются многочисленные «копии», не всегда предоставляющие объективную и правдивую информацию. По выражению медиаконсультанта А. А. Мирошниченко, «медиа симулируют действительность» Но при этом медиатехнологии являются современной, исключительно полезной и плодотворной образовательной технологией благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости, и интеграции различных видов наглядной учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствовать повышению их мотивации.

С точки зрения образовательных функций особое внимание уделяется электронным медиа. Под электронными медиа понимаются те технические средства, которые делают возможным:

- мультимедийность (интеграцию различных медиа в некоторое компьютерное представление);
- интерактивность (взаимодействие);



- производительность (автоматизация нетворческих, рутинных операций, отнимающих у человека много сил и времени) [1, с.10].

Современные электронные медиа и соответствующие им медиапродукты, объединяя в себе возможности всех существовавших до этого средств массовой информации и коммуникации, как правило, реализуют целый комплекс функций, воздействий на свою аудиторию. Эта многофункциональность, действительно, открывает широкий диапазон возможностей для совершенствования учебно-воспитательного процесса. «Медиаобразование – это еще один способ расширить и обогатить духовный мир, культуру современного человека, подготовить его к жизни в насыщенной информационной среде, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения с помощью технических средств» [2, с.2].

Таким образом, применение медиа позволяет построить такую схему обучения, в которой разумное сочетание обычных и медиаобразовательных форм организации учебного процесса дает новое качество в передаче и усвоении системы знаний. Однако не стоит забывать о том, что медиатехнологии, прочно вошедшие в нашу жизнь, требуют особого внимания и подготовленности. Необходимо соответствующее воспитание, формирующее и совершенствующее медиакомпетенции, обучение адекватному восприятию и оценке потока информации, ее критическому осмыслению на основе нравственных и культурных ценностей. Аценности и нормы – важнейшие компоненты культуры каждого народа.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бондаренко Е.А. Медиаобразование в современной школе с точки зрения образовательных стандартов // Медиаобразование

и медиакомпетентность / Под ред. А.В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог.гос. пед. ин-т, 2009. –105 с.

2. Елисеев А.В. Медиакультура и медиаобразование в современном обществе. – Воронеж: Изд-во Воронеж.гос. пед. ин-т, 2005.– 123 с.

3. Короченский А.П. Медиакритика и медиаобразование // Высшее образование в России. 2004. № 8. – С. 40 – 46.

4. Федоров А.В. Развитие медиаобразования на современном этапе // Инновации в образовании – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – № 3. – С.40-45.

5. Шариков А.В., Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования. – М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения. 1991.– 98 с.

**Стулов И.Х.**

*канд.пед.наук, доцент*

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва,  
igorstulov1982@gmail.com*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКУСТИЧЕСКОЙ АППАРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ЭСТРАДНЫМИ ПЕВЦАМИ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме методики обучения эстрадных певцов в связи со спецификой их сценической деятельности. На основе анализа и обобщения исторического и современного практического опыта работы преподавателей в

этой области автор обосновывает методику подготовки эстрадных певцов на малом дыхании, характерном для старой итальянской школы эпохи belcanto.

**Abstract:** The article is devoted to the problem of methods of training pop singers in connection with the specifics of their stage activities. On the basis of the analysis and generalization of historical and modern practical experience of teachers in this area, the author substantiates the methodology of training pop singers on a small breath, characteristic of the old Italian school of the belcanto era.

**Ключевые слова:** методика; специфика сценической деятельности; эстрадный певец; акустическая аппаратура; звукоусиление; сила голоса; техника дыхания; принципы обучения; малое дыхание.

**Key words:** methodical; specifics of stage activity; stage singer; acoustic equipment; sound enhancement; voice strength; breathing technique; the principles of education; small breath.

Изучение различных методик работы с голосами эстрадных певцов дает повод говорить о некоторых противоречиях, имеющих место в современной практике преподавания эстрадного вокала. Противоречия эти связаны с попытками использования некоторых методических принципов развития певческого голоса, разработанных еще в XIX веке и предназначенных для подготовки оперных певцов. Рассмотрим несколько внимательнее корни означенной проблемы.

Развитие вокального искусства имеет многовековую историю, богатую традициями, вокальными школами, практическими и теоретическими наработками. С течением времени менялась

музыка, менялись исполнительские задачи. В соответствии с ними менялась и вокальная техника.

Магистральным направлением вокального искусства долгое время являлось оперное пение, которое и определяло всецело задачи вокального обучения. Зародившись в конце XVI века во Флоренции, жанр оперы претерпевал впоследствии множественные метаморфозы, достигнув со временем небывалого блеска и масштабности.

На каждом из этапов развития оперы перед певцами возникали специфические задачи, обусловленные размерами залов, инструментальным составом оркестра и структурой вокальных партий, характерных для данной эпохи.

Развитие оперного жанра сопровождалось постепенным усложнением задач, встающих перед вокалистом при исполнении сольных оперных партий.

Ранние итальянские оперы исполнялись в небольших залах, пение сопровождалось, как правило, небольшим ансамблем, состоящим из струнных инструментов. Диапазон вокальных партий был близок к диапазону речевого голоса, преобладало поступенное движение. Эти факторы естественным образом рождали соответствующую манеру пения, в которой особая роль уделялась выразительной подаче слова и гибкости интонирования при сравнительно небольшой звучности.

В эпоху *belcanto* вокальные партии расширились по диапазону и обогатились блестящими колоратурными пассажами. Эталоном вокального совершенства стал голос, выровненный по тембру на всем диапазоне, обладающий легкостью и виртуозной подвижностью.

В дальнейшем увеличение оркестра и введение в его состав медных духовых повлекло за собой увеличение требований к звучности голоса певца. Популярные когда-то певцы-кастраты уступили место тенорам. В целом прослеживается тенденция преобладания драматических голосов, обладающих тембровой насыщенностью и большой силой звучания.

Развитие вокальной теории и педагогики происходило адекватно изменениям требований сценической практики. Менялись представления об использовании регистров, резонаторов, технике дыхания.

Педагоги времен зарождения оперы советовали использовать в пении не очень глубокое, легкое и естественное дыхание, как в речи. При переходе к верхним звукам использовалось фальцетное звучание. Эталонный звукообраз был максимально приближен к речевому голосу.

Протяженные музыкальные фразы и блестящие колоратурные пассажи эпохи *belcanto* принесли с собой необходимость овладения длинным дыханием, сглаженностью регистровых переходов и большой подвижностью голоса. В письменных источниках, дошедших до нас из того времени, мы встречаем рекомендации, указывающие на использование при фонации грудного типа дыхания, или, так называемого, пения на малом дыхании. Разрабатывалась техника «трепета дыхания», необходимая для более четкого и гибкого исполнения колоратурных пассажей.

Традиции вокального обучения, сложившиеся в XIX веке и являющиеся во многих случаях основой вокальной методики и по сей день, связаны с теоретическими постулатами относительно выработки глубокого грудобрюшного дыхания и мощного яркого

звука. Вся методика обучения певца была направлена на развитие предельной мощности звучания.

Рассмотрим теперь, как изменились требования к вокалисту с появлением звукоусиления на концертных площадках. Пропустим исторический аспект и подробности развития звукоусиливающей техники и обратимся сразу ко дню сегодняшнему.

Современные условия выступлений на концертной эстраде предполагают использование очень мощных акустических систем и уже один этот факт ставит перед вокалистом целый ряд совершенно определенных задач. Звук, подаваемый певцом в микрофон, теперь приходится рассматривать скорее как сигнал, некий источник, возбуждающий колебания мембраны микрофона. Конечный же звук получается в результате прохождения источника звука через электрические цепи целого ряда звукообрабатывающих приборов. В результате звук голоса певца на выходе всегда несколько отличается от исходного сигнала. Степень отличия может быть разной. В результате технической обработки звука голоса певца может стать как лучше, так и хуже, но это отдельная и очень объемная тема.

В рамках данной статьи остановимся лишь на требованиях к "сигналу", то есть звуку голоса певца при работе со звукоусилением. Одно из очень важных условий - это стабильность сигнала. Вокалист, который шепчет или начинает громко кричать в микрофон - большое мучение для звукорежиссера, такую манеру пения практически невозможно адекватно озвучить в концертных условиях.

Кроме того, необходимо учитывать изменения акустических свойств певческого звука, связанные с расстоянием между источником звука и микрофоном. Речь идет об изменениях не

только громкости, но и частотных характеристик звука. Ведь ни для кого не секрет, если на выходе нужен звук, насыщенный низкими частотами, теплый и объемный - следует ближе поднести микрофон к губам. Если держать микрофон дальше, то получится меньше низких обертонов, звук становится более "плоским".

В этих условиях мы получаем естественные ограничения громкости исходного сигнала. Нет смысла и даже противопоказано петь в микрофон слишком громко, ибо все равно придется компенсировать эту громкость либо уменьшением чувствительности линии, либо удалением микрофона ото рта. Оба эти варианта дают в результате ухудшение характеристик звука. Слишком звонкий голос, пропущенный через звукоусиливающий тракт, звучит на выходе резко и неприятно.

Нельзя петь и слишком тихо, потому что в этом случае либо просто не будет слышно пения, либо звукорежиссеру придется чрезмерно увеличивать чувствительность микрофона и при неудовлетворительном соотношении сигнал/шум через микрофон вокалиста будут слышны посторонние звуки. Кроме того, усилится вероятность возникновения обратных связей, что вынуждает "вырезать" "заводящиеся" частоты на эквалайзере вокального канала, обедняя тем самым звучание голоса на выходе.

Таким образом, мы приходим к тому, что идеальным в современных условиях работы со звукоусилением является голос, обладающий мягкостью, гибкостью, ровностью и стабильностью по всему диапазону, при этом не развивающий особенно сильной звучности. Здесь нетрудно проследить аналогию с певческими задачами и идеалами времен *belcanto* и ранней итальянской оперы.

Опираясь на выше изложенные выводы, логично прийти к мысли о нецелесообразности обучении современных эстрадных певцов на основе принципов вокальной методики XIX века. Следовало бы отдать предпочтение более раннему опыту старой итальянской вокальной школы. В частности это касается техники дыхания. Нередко приходится встречать у современных эстрадных вокальных педагогов попытки выработать у своих учеников навыки пения на глубоком дыхании. Зачастую приходится слышать рекомендации набирать воздух "в живот", "в спину" и т.д. Однако, как видно из вышесказанного, для эстрадного певца более функциональным и оправданным является пение на малом дыхании, характерном для эпохи *belcanto*.

#### **Список использованной литературы:**

1. Багрунов В. В. Азбука владения голосом. – СПб: АООТ, 2006. – 280 с.
2. Гарсиа М. Школа пения / Предисл., перевод., комментарии и примеч. проф. В.А. Багадунова. – М. : Музгиз, 1956. – 127 с.
3. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 156 с.
4. Исаева И. О. Эстрадное пение. – М.: АСТ, 2006. – 319 с.
5. Романова Л. В.. Школа эстрадного вокала. – СПб.: Лань, 2007. – 40 с.
6. Риггс С. М.: Guitar College 2000. – 104 с.
7. Стулова Г. П. Акустико-физиологические основы вокальной работы с хором. – М.: Классикс Стиль,, 2005. – 149 с.
8. Яковлева А. С. Искусство пения. – М.: Информ Бюро, 2007. – 480 с.
9. Ярославцева Л. К. Опера. Певцы. Вокальные школы. – М.: Золотое руно, 2004. – 200 с.



*Хохрина А.В.*

*ФГБОУВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара,  
an.hohrina@yandex.ru*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** в статье освещаются возможности использования некоторых современных информационно - коммуникационных технологий на уроках музыки и во внеурочной воспитательной работе в общеобразовательной школе.

**Abstract:** the article highlights the possibilities of using some modern information and communication technologies in music lessons and extracurricular educational work in secondary schools.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, информационно - коммуникационные технологии.

**Key word:** music education, information and communication technologies.

Образовательные стандарты, по которым работает сегодня современная школа, поставили перед учителем важнейшую задачу воспитания и развития у обучающихся «...качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества» [4, с.4]. Важным средством решения данной задачи является использование в учебно-воспитательном процессе возможностей информационно-коммуникационных техноло-

гий. Термин «информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)» представляет собой емкое понятие обобщающего характера, описывающее различные устройства, механизмы, а также способы, алгоритмы обработки информации. Важнейшим устройством ИКТ является компьютер, оснащенный необходимым программным обеспечением, и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией.

В Федеральном законе «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» дается следующее определение: информационные (коммуникационные) технологии (ИТ, ИКТ) представляют собой процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [5]. Такое взаимодействие с информацией осуществляется посредством применения устройств вычислительной техники, а также средств телекоммуникации.

Возможности применения в образовательном процессе возможностей ИКТ изучали Беспалько В.П., Брыксина О.Ф., Дубенский Ю.П., Кальней С.Г., Киселев Г.М., Пономарева Е.А., Стародубцев В.А., Сониная М.Н., Чернобай Е.В. и многие другие исследователи.

ИКТ сегодня достаточно широко используются в образовательном процессе современной школы: это электронные учебники, пособия, которые демонстрируются с помощью компьютера и мультимедийного проектора, электронные справочники, энциклопедии, различные образовательные ресурсы интернета, тренажеры и программы тестирования, DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями, видео- и аудиотехника, интерактивная доска и многое другое [2].

В целом ИКТ средства, которые сегодня применяются в учебно-воспитательном процессе современной школы, можно разделить на две большие группы: это аппаратные средства и программные [3].

Аппаратные средства включают в себя: компьютер, принтер, проектор, различные устройства для записи звуковой и визуальной информации (сканер, фотоаппарат, видеокамера, музыкальный центр, DVD-плеер) и др.

В группу программных средств включены источники информации (все системы, содержащие или вырабатывающие информацию), виртуальные конструкторы, тренажеры, учебно-игровые средства и т.д.

Актуально применение ИКТ и для музыкального обучения школьников. Грамотное использование современных информационных технологий на уроках музыки и во внеурочной музыкальной деятельности способствуют раскрытию творческих способностей школьников, активизации их познавательной деятельности, делает общение детей с музыкальным искусством ярким, запоминающимся, интересным, формирует эмоционально положительное отношение как к самому учебному предмету «Музыка», так и к музыкальному искусству в целом.

Например, информация, представленная на компьютерных дисках, позволяет педагогу-музыканту проводить увлекательные виртуальные музыкальные путешествия по разным странам и эпохам, знакомить учащихся с образцами музыкального искусства, с лучшими исполнителями мира, с разнообразными стилями и направлениями в музыкальном искусстве. Огромную помощь в работе оказывают такие компьютерные диски, как «Шедевры музыки», «Энциклопедия классической музыки», «Музыкальный

класс», аудиоэнциклопедии «Как звучат музыкальные инструменты» и «Народные инструменты», серия дисков по циклам «Времена года» А. Вивальди, П.И. Чайковского и др. Виртуальное путешествие в «Музей музыкальных инструментов» позволяет детям не только увидеть музыкальный инструмент, но и услышать его звучание, увидеть, как на нем играет музыкант-исполнитель [1].

Широкие возможности для формирования у учащихся познавательного интереса к музыке предоставляет сервис LearningApps.org, являющийся приложением Web 2.0. Этот сервис позволяет осуществлять поддержку процесса преподавания и обучения музыке с помощью интерактивных модулей. Конструктор Learningapps предназначен для разработки, хранения интерактивных заданий, при помощи которых учащиеся проверяют и закрепляют свои знания в игровой форме. При помощи интерактивной доски и сервиса LearningApps.org дети легко осваивают нотную грамоту, знакомятся с композиторами и музыкальными инструментами.

Повседневную практику работы педагога-музыканта сегодня невозможно представить без клавишных синтезаторов, MIDI-клавиатуры или цифрового фортепиано. Являясь полноправными «спутниками» акустических клавишных инструментов, эти электронные инструменты имеют значительно более широкие возможности для передачи богатой палитры окраски звука, изучения звучания тембров различных музыкальных инструментов оркестра. Современные электронные музыкальные инструменты позволяют воспроизводить разнообразные наборы тембров и шумов, которые можно синтезировать, и это большое подспорье при изучении, например, полифонии.

Использование современных электронных музыкальных инструментов позволяет вводить в содержание урока и внеурочных воспитательных мероприятий интересные игровые моменты. Например, в игре «Два рояля» педагог предлагает ребятам слова из песни, поочередно предоставляя слово каждой команде, и постепенно добавляет новые слова. Та команда, которая первой угадала песню, исполняет ее под фонограмму. Или другой пример – игра «Музыкальный футбол»: учащиеся делятся на две команды, одна команда задает вопрос песней, выбранной из перечня караоке (например, «С чего начинается Родина?»), другая отвечает ей тоже песней из перечня караоке (например, «Уголок России – отчий дом»).

Всегда большой эмоциональный отклик детей получает использование на уроках компьютерных развивающих игр. В качестве примера можно привести игру для младших школьников «Круглая компания» (СКА «Петербург»). Данная игра позволяет усваивать материал в увлекательной форме, овладевать нотной грамотой, развивать музыкальный слух учащихся и формировать эмоциональный отклик на музыкальное произведение. Также в этой программе имеется функция караоке, с помощью которой с детьми разучиваются слова и мелодии детских песен и проводится коллективная игра «Угадай мелодию».

Средства информационно-компьютерных технологий также целесообразно использовать при проектировании на экране кроссвордов, ребусов, головоломок, тестов с целью проверки результативности усвоенного материала учащимися. Такие формы работы создают атмосферу сотрудничества и, одновременно, соревновательности на уроке. А освоение новых компьютерных программ, таких как Cakewalk, Band-in-a-box, Finale, Sound Forge

и др. позволяет еще активнее привлекать учащихся к практическому применению ранее полученных теоретических знаний о музыкальном искусстве.

Таким образом, применение современных информационно-коммуникационных технологий в музыкальном образовании школьников позволяет повысить мотивацию, интерес детей к обучению, активизировать их творческую, поисковую и познавательную деятельность, формировать всесторонне развитую гармоничную личность ребенка.

### **Список использованной литературы:**

1. Вишневская С.О. Использование ИКТ в образовательной деятельности на уроках по предмету «Музыка» // Интернет-журнал "Эйдос". – 2008. – 4 апреля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0404.htm>.

2. Информационно-коммуникационные технологии в образовании : учебник / О.Ф. Брыксина, Е.А. Пономарева, М.Н. Сокина. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 549 с.

3. Киселев Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: «Дашков и К°», 2014. – 304 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, с изменениями и дополнениями) – Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

5. Федеральный закон №149-ФЗ от 27 июля 2006 г. «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/12148555/>

**Раздел 4.**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ  
В СФЕРЕ ИСКУССТВА**

***Абросимова Т.Н.***

*канд.пед.наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Самарский государственный  
социально-педагогический университет, г. Самара  
abrosimova-tn@mail.ru*

***Ильина Г.А.***

*директор  
МБУДО «Детская школа искусств №4», г. Самара  
schoolart4@mail.ru*

**ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ  
ИСКУССТВ**

**Аннотация:** в статье описывается опыт художественно-эстетического обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (детский церебральный паралич) на подготовительном отделении детской школы искусств.

**Abstract:** the article describes the experience of artistic and aesthetic education of preschool children with disabilities (cerebral palsy) at the preparatory Department of the children's school of arts.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, художественно-эстетическое обучение дошкольников.

**Keyword:** children with disabilities, artistic and aesthetic education of preschoolers.

Здоровье человека во все времена считалось высшей ценностью. От состояния здоровья в значительной степени зависит успешность жизни человека – и его профессиональная деятельность, и семейное счастье, и здоровье будущих поколений. Однако изменения, которые в последние десятилетия происходят в нашем обществе, обусловили ряд экономических, социальных, экологических проблем, оказавших негативное влияние на здоровье подрастающего поколения. Так, если в 2000 году заболеваемость детей от 0 до 14 лет, по данным федеральной службы государственной статистики, составила в нашей стране 146 235,6 на 100 000 чел., то в 2017 году эти цифры возросли до 174 896,8 [8, с.217]. Каждый пятый ребенок имеет хронические заболевания. Ежегодно увеличивается число детей, имеющих дефекты развития. По данным заместителя министра социально-демографической и семейной политики Самарской области, на 01.01.2018г. в численность детей-инвалидов в регионе составила 10 033 чел. [7, с.2]. Среди заболеваний, обусловивших развитие инвалидности у детей, лидируют психические расстройства (умственная отсталость) и болезни нервной системы, врожденные аномалии и нарушения обмена веществ.

В современной научной литературе используются различные термины для обозначения детей, имеющих дефекты развития: «аномальные дети», «дети со специальными потребностями», «дети с недостатками в развитии». Но наиболее широкое



распространение в последнее десятилетие получил термин «дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)»: это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. В эту группу входят дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [6].

Значительное число детей с ОВЗ имеют диагноз детский церебральный паралич (ДЦП). Этот термин применяется для характеристики группы хронических состояний, при которых поражается двигательная и мышечная активность с нарушением координации движений. Причина церебрального паралича – поражение одного или более отделов мозга либо в процессе внутриутробного развития, либо во время (или сразу после) родов, либо в грудном/младенческом возрасте. Обычно это происходит во время осложненной беременности, которая является предвестницей преждевременных родов. Слово «церебральный» означает «мозговой» (от латинского *cerebrum* – мозг), а слово «паралич» (от греческого *paralysis* – расслабление) определяет недостаточную (низкую) физическую активность.

Детский церебральный паралич не дает рецидивов, то есть не прогрессирует. И хотя это заболевание не излечивается, постоянный тренинг, развивающие занятия и терапия могут привести к улучшению состояния ребенка. Главное – создать условия для максимальной реализации потенциальных возможностей малыша по мере его роста и развития. Восстановительные программы должны носить комплексный ха-

раक्टर и включать в себя обучение ребенка, физическую реабилитацию, занятия по развитию его речи, слуха, эмоциональной сферы, и конечно – занятия искусством, музыкой.

В последние годы заметно возрос интерес специалистов к механизму воздействия музыки на ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Преподаватели детских школ искусств не могут остаться в стороне от этой проблемы. Детская школа искусств №4 г.Самары уже несколько лет реализует программу художественно-эстетического обучения детей с ДЦП на подготовительном отделении. Работают две группы: группа детей шести лет и группа пятилеток.

Начиная работу с особыми малышами, преподаватели ДШИ столкнулись с целым рядом проблем: как учить таких детей, какие методики использовать, где границы допустимого и возможного у детей с моторными нарушениями. Было организовано сотрудничество педагогов школы и преподавателей кафедры музыкального образования СГСПУ. Консультационную помощь также оказывали психолог, логопед, врач Центра семьи.

Состояние детей различно: от ребятишек, у которых незначительно нарушены моторные функции рук или ног до детей, которые не могут передвигаться самостоятельно. Для малышей с ДЦП на первом этаже школы оборудовали класс с отдельным широким выходом на улицу и пандусами, чтобы детям было удобно попадать в помещение.

Музыкальные занятия с детьми с ДЦП проводятся как индивидуально, так и в групповой форме и имеют свои особенности. Во-первых, на них в большинстве случаев присутствуют родители. Они могут оказать помощь ребенку в передвижении по классу, в выполнении заданий, в освоении но-

вых приемов деятельности, которые потом закрепляют с малышом при домашней работе.

Структура музыкальных занятий включает разнообразные виды деятельности, которые чередуются, чтобы малыши не устали. Это пение, музицирование на музыкальных и шумовых инструментах, слушание музыки, разнообразные упражнения и игры со стихами и музыкой.

Занимаясь пением, дети постепенно учатся организовывать свое дыхание, ведь правильное дыхание – это не только основа вокала, но и основа здоровья ребенка. Они выполняют дыхательные упражнения, разнообразные несложные упражнения на активную работу артикуляционного аппарата, что положительно сказывается на развитии их речи.

Следует отметить, что при ДЦП, наряду с нарушением опорно-двигательного аппарата, у детей отмечаются разнообразные речевые нарушения, такие, как дизартрия, анартрия, заикание. Различные формы речевого дизонтогенеза проявляются как в виде обратимых нарушений, так и в виде более стойких системных расстройств всех сторон речи (общее недоразвитие речи). Возникает вопрос: как эти проблемы решать? И здесь на помощь приходит логоритмика – система упражнений, заданий, игр на основе сочетания слова, музыки и движения, направленная на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач. Много интересного материала содержится в логопедической литературе [2; 3; 5].

На начальном этапе для пения выбираются детские песни с очень простыми припевами, которым легко подпевать (например, «да-да», «кап-кап», «жу-жу», «би-би»). Такие несложные задания доступны даже плохо говорящим детям. Ценно то, что вовлекаясь

в процесс пения, ребенок старается подражать педагогу или другим поющим детям и уменьшает произвольный контроль за своей речью, поэтому петь у малыша получается лучше, чем просто говорить.

Пение дети сопровождают движениями («Где наши ручки?», «Курочка», «Ножки топ-топ») или метрической пульсацией на ложках, металлофоне, маракасах, бубенчиках. Это способствует развитию чувства ритма и формированию произвольного внимания, ведь нужно стараться начинать и заканчивать пение, игру вместе с педагогом или с другими детьми, слушать и вовремя подпевать и т.д. [1].

С удовольствием малыши с ДЦП занимаются музицированием на различных музыкальных инструментах, что позволяет эффективно развиваться их сенсорной сфере. Дети начинают дифференцировать звуки по высоте, улавливают динамические нюансы, координируют движения рук и развивают мелкую моторику. Играя в таком ансамбле, ребенок не просто механически выполняет те или иные движения, он эмоционально вовлекается в игру, создавая вместе с другими детьми различные образы – зайки, лисы, воробья.

Помимо простейших инструментов дети также знакомятся с фортепиано, освоение которого проходит в процессе музыкальных сказок на индивидуальных занятиях. Конечно, пока игрой на инструменте это можно назвать с большой натяжкой, но ребята очень любят эти сказки, которые основываются на звукоизобразительных возможностях инструмента и импровизации на заданную тему. Ребенок осваивает клавиатуру, исполняя звуки, которая изображают бегущую мышку, топающего медведя, ветерок, гром и пр. В качестве подготовительного этапа на занятиях при-

меняются пальчиковые игры из арсенала логопедов, гимнастические упражнения для рук, кистей и пальцев, используемые на занятиях ЛФК. В начале обучения педагоги старались, чтобы дети играли на музыкальных инструментах более развитой рукой, но потом опыт показал, что в этот процесс нужно обязательно вовлекать и больную ручку, тогда парезы и спастические явления компенсируются эффективнее и быстрее.

Таким образом, игра на музыкальных инструментах развивает двигательные способности пальцев и рук детей с ДЦП; способствует выработке точной координации; ускорению моторных реакций; уменьшению контрактур суставов рук и пальцев; развитию бимануальной координации [4].

Большой эмоциональный отклик у детей вызывает и слушание музыки: они гораздо сильнее и ярче реагируют на модальность музыкального произведения, чем здоровые дети. Могут заплакать или могут долго смеяться, если музыка радостная. Такому выплеску эмоций не нужно мешать. Если же у малыша заторможенные эмоциональные реакции, желательно использовать игрушки, движения, которые помогают лучше понять художественный образ. Например, в «Подснежнике» П. Чайковского дети показывают ручками, как цветок растет, как качается на ветру. Музыка для слушания на занятиях используется преимущественно классическая, в соответствии с музыкально-терапевтическими рекомендациями [4].

Также на групповых занятиях дети участвуют в сюжетно-ролевых играх. В процессе игр под музыку малыши выполняют специальные упражнения руками, корпусом и головой, вырабатывают образцы движений, нормализующие мышечный тонус. Это при ДЦП очень полезно. Важно, что дети, даже плохо

передвигающиеся, как бы забывают о своем дефекте, не устают, а играют с интересом и удовольствием. И, конечно, учатся общаться друг с другом.

Анализируя первый скромный опыт работы с детьми с ДЦП, хотелось подчеркнуть два момента. Когда несколько лет назад в школе набрали первую группу дошкольников с ДЦП (пять человек), занятия с ними проводились только индивидуально. С прошлого учебного года групповые занятия проводятся путем включения детей с ДЦП в среду здоровых сверстников, т.е. по принципам инклюзивного образования. Это – результат большой предварительной работы, и в первую очередь с родителями здоровых детей. Сами дети на сверстников, отличающихся от них какими-то физическими особенностями, реагируют только первые два-три занятия. А потом первое удивление проходит, и между малышами складываются нормальные, доброжелательные отношения.

И второй момент – отношение педагога к больному ребенку. Как показывает опыт, не нужно сострадания, жалости – нужно относиться к ребенку с ДЦП так же, как к здоровым детям, только, может быть, более внимательно и доброжелательно. В процессе занятия преподаватель не может допустить даже намека на неудовольствие, наоборот, только поощрение и радость от того, что ребенком сделан еще один шаг вперед к победе над своим недугом.

Какими бы сложными ни были проблемы со здоровьем у наших детей, необходимо сделать все, чтобы помочь им в развитии, в получении образования. И помнить, что самые удивительные события в жизни начинаются с первого, зачастую робкого шага. Может быть, этот шаг ребенок с ДЦП сделает, когда пере-

ступит порог школы искусств. А педагоги и родители вместе должны помочь малышу двигаться только вперед!

### **Список использованной литературы:**

1. Алексеева Е.А. Пение в системе музыкального воспитания детей с ДЦП // Коррекционная педагогика. –2005. –№1. С.55-58.
2. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 224 с.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. – М.: Гном, 2018. –16 с.
4. Красный Ю.Е. Арт – всегда терапия: развитие детей со специальными потребностями средствами искусств. М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2006. – 204 с.
5. Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А. Детский церебральный паралич: коррекционная работа с дошкольниками. - М.: «Книголюб», 2008. – 175 с.
6. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2009. №13 / URL: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo>
7. Низовцева О.О. Комплексная реабилитация и абилитация инвалидов, в том числе детей-инвалидов. Итоги 2017 года. URL: [http://minsocdem.samregion.ru/sites/default/files/доклад\\_Низовцевой.pdf](http://minsocdem.samregion.ru/sites/default/files/доклад_Низовцевой.pdf)

8. Российский статистический ежегодник. 2018: Стат.сб. / Росстат. М., 2018. 694 с. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/doc\\_2018/year/year18.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/doc_2018/year/year18.pdf)

***Богатов В.В.***

*канд.пед.наук, профессор  
ТИ имени А. П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,  
vic.bogatow@yandex.ru*

## **ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ПЕНИЮ (психолого-педагогический аспект)**

**Аннотация:** Одной из важнейших сторон общего и дополнительного образования является эстетическое воспитание личности учащегося с приобщением его к высшим ценностям отечественного и мирового искусства, в частности, музыкального. В предлагаемой статье рассматриваются вопросы психологического развития, его направления и педагогического воздействия в формировании навыков выразительного пения детей как на уроках музыки, так и в детском хоре.

**Abstract:** One of the most important aspects of General and additional education is the aesthetic education of the student's personality with familiarizing him with the highest values of domestic and world art, in particular, music. The article deals with the preparatory stage of psychological development, its direction and pedagogical impact in the formation of expressive singing skills of children both in music lessons and in children's choir.



**Ключевые слова:** личность, музыкально-эстетическое воспитание, выразительное пение, интонация, восприятие, воображение, музыкальный образ.

**Key words:** personality, musical and aesthetic education, expressive singing, intonation, perception, imagination, musical image.

В своей замечательной книге «Диалоги о музыкальной педагогике» В. Г. Ражников, доктор психологических наук, говоря о выразительности, пишет следующее: «Играть с выражением» – насколько знакомы эти слова, настолько и невыполнимы. Иногда даже стихи дети в школе читают выразительно. Но нас все время тянет отвернуться, поскольку это выражение фальшиво. В чем здесь дело? Когда рассматривается выразительность как техническое задание: «выразительно – невыразительно» (а именно это имеет в виду учитель, заставляя ребенка прочесть стихотворение «выразительно»), – тогда любое внятное проговаривание (а в нашем музыкальном случае, – проигрывание или пение с «оттенками») может устроить строгого наставника. Однако в этом можно увидеть педагогическое бессилие. Педагог разоблачает себя как формалиста: лишь бы обозначить функцию – «выразительно». Но еще хуже то, что педагог не понимает сути дела, что по содержанию должен сыграть его ученик. Ибо просто ясности и отчетливости совершенно недостаточно.

Сущность выразительной игры – оживление каждого звука. Каждая нота отмечается в сознании и чувстве. Но это – не анализ, а как бы проведение через себя. Для музыкальной игры надо привлечь всю свою сущность. Надо играть «собой». Выразительность возникает тогда, когда каждая фраза, каждая интонация захватывает слушателя [4].

Интонация (от латинского *intono* – громко произношу) в широком смысле означает, во-первых, тон и манеру произношения, выражающую чувство говорящего, особенность его душевного склада; во-вторых, ритмико-мелодический строй речи, чередование повышений и понижений тона при произнесении; и, в-третьих, точность исполнения, чистоту произнесенного, спетого или сыгранного звука. Интонация является важнейшим музыкально-теоретическим и эстетическим понятием. С интонацией связано воплощение художественного образа в музыкальных звуках. Ее называют душой музыки, основой музыкального мышления и общения. Как музыкальная, так и речевая интонация оперируя звуковым материалом, обращены к слуху. Выразительность музыкальной и речевой интонаций обусловлена определенным эмоциональным тонусом. Переживания человека, движения его чувств, эмоционально-психологические состояния, их смены, состояния радости или горя, величавого спокойствия или напряженного динамизма передаются через интонацию, ее эмоционально образный смысл. По характеру речевого или музыкального произнесения можно отличить интонации утвердительные, решительные, вопросительные, гневные, зловещие, радостные, ласковые и т.д. Интонации передают эмоциональные состояния бесконечно многообразными способами. Большое значение при этом имеют высота звука (тесситура, регистр), ритм, темп, оттенки тембра, определенная расчлененность [3].

«Выразительный или выразчивый – понятный по выражению, верно изображающий, проявляющийся. Выразитель, – ница – выражающий, сообщающий, передающий понятия, чувства – такова дана современная версия «выразительности» в Толковом словаре русского языка В. И. Даля [1, с. 67].

Музыка – это особая форма общения, нужно научиться понимать ее язык раньше, чем начинать учиться пению. Вырабатывать технику выразительного пения необходимо с теми образами, которая она вызывает. Внутренняя структура художественного образа существенно различается в разных видах искусства. В зависимости от материала дифференцируются словесный, звуковой, пластический, пантомимические образы. С точки зрения пространственно-временной характеристики выделяют статический и динамический образы. Понятия «образ», «музыкальный, художественный образ» широко используются в процессе рассмотрения конкретных музыкальных произведений, для выявления сущности художественного освоения средствами музыкального искусства [5, с. 11].

Материальную основу музыкального произведения следовало бы назвать звуковым музыкальным образом. Это акустические характеристики, связанные с высотой, длительностью музыкальных звуков, с тембрами, плотностью, объемом, вибрациями и т. п. Но когда мы говорим о музыкальной образности исполнителя, мы имеем в виду иное. Речь идет о том, что конкретный человек использует для воссоздания музыкального произведения свое воображение, волю, темперамент, характер, иными словами, – всю личную целостность. Поэтому акцент при таком рассмотрении перемещается, и в центре анализа стоит не само музыкальное произведение, а человек – музыкант-исполнитель. А педагог старается личность этого музыканта выявить [5].

Музыкальный художественный образ имеет выход не в сферу материальной предметности (например, в структуру нотного текста), а в личностную сферу исполнителя, когда сам человек становится как бы продолжением музыкального произведения. В

этом и есть психолого-педагогический аспект проблемы. «Если под музыкальным мышлением исполнителя мы понимаем его деятельность по воссозданию музыкального текста (в его предметности, например, мелодии, фактуры, гармонии и т. п.), то здесь мышление выступает в основном как практический интеллект. Но когда речь идет о высоких мотивах обращения к музыке, то налицо эмоционально-эстетическая деятельность исполнителя. Это и есть музыкально-образное мышление. Здесь музыкальное содержание произведения предстает как эмоции, чувства и настроения, возникающие у исполнителя» [2, с. 9]. Музыкальный образ, как и любой другой художественный образ воспринимается человеком как отражение художественных построений, изображений или идей, заложенных в произведениях искусства.

Восприятие – это сложный психологический процесс, требующий от ребенка в достаточной степени развитые музыкальные представления памяти и представления воображения. Музыкальные представления памяти формируются от первых ощущений воздействующей на него музыки и развиваются по мере накопления им музыкального опыта. Отсюда видно, что главной движущей силой являются ощущения. Если это ощущение несет в себе положительный заряд, оно порождает положительную эмоцию (удовлетворение). На положительных эмоциях накапливается музыкальный опыт, который в процессе дальнейшего развития формирует в человеке высокие духовные и нравственные качества. И, например, если от музыки не возникают положительные эмоции или возникают резко отрицательные, то музыкальных представлений памяти быть не может, так как это – эмоции неприятий или отторжений [5].

Но из сказанного нельзя сделать вывод о том, что теперь стало понятным, почему не все люди наделены музыкальными способностями. И что причина отсутствия музыкальных способностей кроется здесь в неприятии или отторжении. Дело в том, что не всякая музыка, особенно в младшем возрасте, положительно воздействует на ребенка. Характер воспринимаемой музыки (в данном случае нас интересуют простейшие составные – темп, ритм, громкость) во многом определяется генной природой ребенка. Другими словами, ребенок младшего школьного возраста, как и школьник более старшего возраста, принимает ту музыку, ритм которой совпадает с его природным биоритмом. Если ритмы не совпадают, он либо эту музыку не принимает, либо биологически отвергает вовсе. В этом возрасте интеллектуальный отбор второстепенен, он почти отсутствует. Идет реально существующий биологический отбор. На фоне этого отбора возникают положительные ощущения и формируются музыкальные представления памяти для каждого конкретного нервного типа.

Рассмотрим, какие общие музыкальные представления на первом этапе необходимо заложить в память ребенку-первокласснику, чтобы в дальнейшем, отталкиваясь от накопленного музыкального опыта в детском саду или дома, ученик мог самостоятельно определять содержательные и формальные компоненты образа и художественные идеи, заложенные композитором в музыкальном произведении. В музыкальном образе (идее) главным компонентом всегда была мелодия, а ядром мелодии – мотив, состоящий порою из двух – трех звуков. Эти два – три звука, в зависимости от условий, в которые их оставили фантазия композитора, могут вызывать у слушателя бескрайнее количество

ощущений и чувствований. Мир этих ощущений тем богаче, чем богаче жизненный опыт ребенка (слушателя) [2].

Меняя палитру одной и той же попевки, например, в белорусской народной песне «Перепелочка», только лишь простейшими средствами музыкальной выразительности (ритм, темп, агогика, громкость, тембр, legato, nonlegato, staccato), у детей может возникнуть огромное множество разнообразных ассоциаций тех или иных образов окружающей действительности. Но строго рассчитывать на то, что это так и будет, не следует. Во-первых, не у всех детей одинаковый жизненный опыт, как говорят – кругозор, во вторых, не всем детям доступно ассоциировать музыкальные звуки с какими либо явлениями или проявлениями действительности. То есть, здесь можно сказать, что не у всех детей в равной степени развиты представления воображения, которые выстраиваются по определенным закономерностям звуковысотных и других, имеющих отношение к музыкальной композиции, построений и соотношений.

Представления воображения выстраиваются так же, как и представления памяти на основе ассоциативного мышления. Так, например, реально существующие в весеннее время года журчащие воды ручьев представляются в нашем сознании, в основном через органы зрения и слуха, а в гениальной поэзии Ф. Тютчева это явление отражается и переходит в представления памяти и воображение только через орган зрения (чтения стиха). А в музыке С. Рахманинова это же явление воспринимается нами только посредством органа слуха. Композиторы понимая, что ассоциативное воображение в музыкальных произведениях возникает только непосредственно через орган слуха, стремятся изобразить заинтересовавшие образы и явления использованием тех звуко-

вых составляющих, которые заложены в природе этого явления, после чего композиторы выстраивают звуковысотные, тембровые и другие конструкции таким образом, чтобы они были максимально приближены к объекту изображаемого явления. Так готовится фундамент, на котором композитор будет выстраивать задуманный музыкальный образ.

Аналогичным образом, но в противоположном направлении идет процесс развития музыкального произведения. Слуховые ощущения, напоминающие весенний бурный поток талой воды, в сознании слушателя воссоздают живую картину пробуждения природы, а соответствующие штрихи, дополненные фантазией композитора и широкие интервалы (кварто – квинтовые скачки) в мелодической структуре произведения подчеркивают торжество и неизбежность этого процесса. Следует заметить, что авторская мысль композитора здесь уже далека от чисто подражательной задачи. В этой музыке отлично сочетаются как подражательные элементы живой природе (строительный материал, выражающий в фортепианном сопровождении), так и элементы, отсутствующие в ней. То есть авторский замысел здесь более глубок. Его идея показать картину пробуждения природы, ее неизбежность и торжество, выразились соответствующими интонациями, агогическими, фактурными приемами письма. Другими словами, С. Рахманинов обычное явление природы преобразовал в звучащий художественный образ.

Поэтому, прежде чем предлагать для исполнения то или иное произведение, учитель должен выяснить, какие внешние элементы входят в структуру художественного образа. И если для более полного раскрытия образа и у детей не хватает того жизненного опыта, который потребует этот образ, необходимо вы-

строить через беседу или ролевую игру соответствующую музыкальному образу ситуацию, где понимание замысла осуществилось бы и через сознание, и через чувство, и через эмоцию. После этого учитель вербально вводит учеников в мир музыкального «события», объясняет, какие средства музыкальной выразительности использует композитор в построении художественного образа и из каких сочетаний и противоречий этот образ выстраивается. Только после этого может уже пойти непосредственная работа над произведением, которая выльется не в простое пропевание текста, а в творческое, вдумчивое с аналитическим восприятием выразительное исполнение. Работая в такой последовательности, можно надеяться, что дети с первых шагов будут осознанно готовить себя на полноценное восприятие музыки. И не только. В представлениях памяти и воображения формируется, накапливается и оседает в кладовых внутреннего поля ребенка огромный потенциал чувственной энергии. В «сыром виде» чувственная энергия содержит в равной степени две философские противоположности – добро и зло. Но сила музыкального искусства в том и заключается, что она побуждает начинающего нравственно формироваться ребенка, отсеивать или, по крайней мере, заглушать природное начало зла. И это от того, что силы прекрасного в музыке особым способом воздействуют на развитие положительных эмоций, что в свою очередь, положительно влияет на отношение того же ребенка к действительности во всех ее общечеловеческих проявлениях [2].

Как мы говорили раньше, сам по себе без целенаправленной работы учителя этот процесс развивается медленно. Но если на музыкальных занятиях учитель может создать атмосферу творческого труда, создает условия для сильного поиска, дети, впадая



в эвристическое русло, испытывают не только чувство удовлетворения, но и огромное чувство радости, радости победы. В такой ситуации положительные качества чувств и эмоций становятся той движущей силой, которая дает серьезное ускорение процессу, формирующему личностное становление.

Итак, в очень кратком изложении мы попытались остановиться на тех моментах из области педагогики и психологии, которые необходимы учителю музыки для работы с учащимися начальных классов. Для нас было важным показать основные этапы психологического развития, его направления, а также педагогическое воздействие на прогрессивный ход этого процесса средствами музыкального искусства, чтобы в дальнейшем формировать у детей выразительное пение.

#### **Список использованной литературы:**

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: «Русский язык – Медиа», 2006, Т. 1.
2. Куличкин А. П. Музыкальное образование в 1 классе основной школы (пропедевтический курс). Ч. 1: Учеб.метод. пособие / Ряз. Обл. ин-т развития образования.– Рязань, 1999 –100 с.
3. Морозов М. Ф. Возникновение и развитие учебных интересов у детей младшего школьного возраста // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Вып. 73. – С. 53.
4. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: Классика – XXI, 2017, – 184 с.
5. Терентьева Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства. – М.: Прометей. 1990. – 184 с.

*Гимпу Е. С.*

*студентка*

*Березовская В.А.*

*ст. преподаватель*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог*

*elenagimpu@yandex.ru*

## **РОЛЬ ПЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются проблемы, посвященные коррекционной работе по формированию и развитию вокальных навыков у детей, имеющих нарушения речи. Автор раскрывает структуру речевого аппарата, алгоритм работы по нормализации речевого дыхания, подтверждает немаловажную роль пения в процессе развития речи и эмоционального тонуса детей.

**Abstract:** This article discusses the problems of correctional work on the formation and development of vocal skills in children with speech disorders. The author reveals the structure of the speech apparatus, the algorithm for the normalization of speech breathing, confirms the important role of singing in the development of speech and emotional tone of children.

**Ключевые слова:** речевые нарушения, коррекционная работа, дыхание, фонация, пение.

**Key words:** speech disorders, correctional work, breathing, phonation, singing.

В настоящее время значительно возрастает количество детей с разного рода патологиями. Согласно наблюдениям и официальным данным, на десять новорожденных приходится только один абсолютно здоровый ребенок, третью часть составляют дети, имеющие различные микроорганические поражения и почти две трети – ярко выраженную патологию.

Особую категорию составляют аномалии развития, сопровождающиеся речевыми нарушениями. Зачастую такой проблемой у детей является некоторое отставание в развитии, характерными чертами которого являются более поздние сроки появления речи, медленное наполнение активного словаря, наблюдаются нарушения. Также, следует отметить, что в детской речи отсутствует эмоциональность, лицо амимично, голос детей довольно слабый и вялый или, наоборот, слишком громкий и крикливый, заметны дефекты в воспроизведении звуков [4, с.36].

Известным фактом является то, что коррекцией дефектов звукопроизношения и развития речи занимается специальная наука – логопедия. Чаще всего, в сельской местности отсутствуют узкие специалисты, а обучение ведется традиционно, по принципу «как обычно», без учета речевых возможностей конкретных детей. Занятия логопедической коррекционной направленности требуют дополнительных, нередко специфических форм работы с детьми, одной из которых является музыкотерапия [5, с. 43].

Использование музыки как лекарственного препарата имеет многовековую историю. Еще такие античные ученые и философы, как Пифагор, Платон, Аристотель обращали особое внимание на исцеляющую силу влияние музыки на человека и его орга-

низм. В XX веке музыкальная терапия как независимая дисциплина стала широко применяться в различных странах Европы.

В настоящее время получены сведения о конкретных рычагах музыкального воздействия на мозг человека, на психомоторику, на вегетативные и соматические функции. В частности, вокалотерапия является одним из наиболее популярных и доступных методов влияния на речевую систему в целом [7, с. 273].

Таким образом, чем раньше ребенок с нарушениями речи начнет петь, тем больше у него будет шансов навсегда распрощаться с этими недостатками, поскольку пение не зря называют вокальной речью.

Речевые нарушения сами по себе не утрачиваются, и при отсутствии специально организованной коррекционной работы могут не лучшим образом отразиться на развитии ребенка в дальнейшем. Сознательно расширяя рамки музыкальных занятий, пение используется как коррекционное средство, посредством которого происходит укрепление голосового аппарата ребенка, развивается память, внимание, мышление, эмоциональная отзывчивость и музыкальный слух. Пение становится организующим и руководящим началом данной коррекционной работы.

Добиться положительных результатов помогает создание единой образовательно-коррекционной среды, с одной стороны направленной на формирование музыкальной и вокально-исполнительской культуры детей, а с другой – на коррекцию голоса, артикуляции, дыхания и звукопроизношения.

Для понимания сущности коррекционной работы с детьми, имеющими речевые дефекты, необходимо рассмотреть весь комплекс речедвигательных навыков, влияющих на процесс звукопроизношения [6, с. 189].

Речевой аппарат и речевой акт рассматриваются как три связанные друг с другом функции:

1. Образование воздушной струи (дыхание).
2. Голосообразование (фонация).
3. Образование звуков речи (артикуляция).

Развитие каждого из них играет немаловажную роль.

1. Дыхание входит в сложную функциональную речевую систему. Органы слуха, дыхания, голоса, артикуляции неразрывно связаны и коррелируют между собой. Поэтому очень важным элементом является дыхание как «пусковой механизм» в начале постановки звукопроизношения, голосоподачи, голосоведения [1, с. 126].

Физиологическое дыхание детей с речевыми нарушениями имеет свои характерные черты. Зачастую оно бывает поверхностным, верхнереберного типа, ритм его недостаточно устойчив, легко нарушается при физической и эмоциональной нагрузке. В процессе речевого высказывания у детей отмечаются задержки дыхания, дополнительные вдохи. Объем легких у таких детей значительно ниже возрастной нормы.

Существуют определенные методики, нацеленные на воссоздание этой важной функции. Суть данных методик заключается в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания посредством тренировки дыхательных мышц.

В ходе корригирующего влияния по нормализации речевого дыхания работа проводится по определенному алгоритму.

Вначале следует предпринять попытки вызвать диафрагмально-реберное дыхание путем подражания. На исходном этапе лучше проводить упражнения в положении лежа, так как мышцы всего тела слегка расслаблены, и диафрагмальное дыхание без

дополнительных инструкций устанавливается автоматически [2, с. 35]. Для детей дошкольного возраста дыхательные упражнения организуются в виде игры так, чтобы ребенок непроизвольно мог сделать более глубокий вдох и более длительный выдох.

Вторым элементом данной функции является формирование длительного и плавного речевого выдоха.

Дети, обладающие ослабленным выдохом, нередко говорят тихо и затрудняются в произнесении длинных фраз. При иррациональном расходе воздуха нарушается плавность речи, так как дети на середине фразы вынуждены добирать воздух. Укороченный выдох заставляет произносить фразы в ускоренном темпе, без соблюдения логических пауз. Это же несовершенство дыхания наблюдается и в процессе пения [7, с. 58].

Третий элемент – формирование направленной воздушной струи.

В связи с тем, что произношение достаточно большого количества звуков требует правильного выхода воздушной струи через середину ротовой полости, проводится работа по формированию направленной воздушной струи [7, с. 61].

При выполнении статических дыхательных упражнений ребенок не должен напрягать плечи, шею и переполнять грудь воздухом. Вслед за статической дыхательной гимнастикой применяется динамическая гимнастика. Динамические упражнения включают ходьбу, медленный бег, движения рук, ног и туловища с произнесением звуков, звукосочетаний на выдохе.

Таким образом, применение дыхательных упражнений на музыкальных занятиях у дошкольников с речевыми дефектами помогает укрепить диафрагмальные функции, развивает фонационное дыхание, подготавливает к интенсивным голосовым уп-

ражнению, а также положительно влияет на настроение и эмоции ребенка, вызывая у него чувство радости и бодрости.

Второй функцией является голосообразование. Голосовой аппарат у детей очень хрупкий. Голос находится в первоначальной стадии развития и непрерывного роста. Различают частичное нарушение голоса – дисфонию и полное его отсутствие – афонию. К признакам дисфонии относятся нарушения звучности и силы голоса, его высоты и тембра. У таких детей тихая, едва слышная или, напротив, громкая и крикливая речь, они не умеют понижать или повышать голос. Часто встречаются дети, говорящие монотонно, без интонационной окраски, в голосе преобладает назальный оттенок. Эти функциональные расстройства, безусловно, отражаются и на качестве пения. Все перечисленные дефекты могут быть исправлены в дошкольном возрасте, и не будут иметь осложнений в последующем развитии [6, с. 151].

Зачастую у детей бывают нарушены сразу все компоненты голоса, поэтому выполнять упражнения рекомендуется сначала на развитие тембра голоса, затем – длительности, силы, высоты и интонационной выразительности. Упражнения можно чередовать.




Упражнения на развитие тембра и длительности вырабатывают звонкость, снижают напряжения мышц шеи и гортани, ослабляют зажатость челюсти.

Умение трансформировать силу голоса – одно из важных средств его выразительности. Нужно учить ребенка говорить громко, но не «крикливо», четко, постепенно меняя силу голоса – от громкого произнесения к среднему и тихому, и наоборот.

Одним из наиболее значительных средств выразительности голоса является изменение его высоты, создающей мелодику тона, т.е. движение голоса вверх и вниз.

При грамотной организации работы по корректировке голоса будут заметны положительные результаты. Так, например, автор в своей профессиональной деятельности в МБ ДООУ д/с№ 59 «Журавлик», где занимает должность музыкального руководителя, неоднократно применял на практике комплекс упражнений в ходе музыкальных занятий с детьми младшего дошкольного возраста. Из опыта отметим, что регулярно используя систему таких упражнений, голос у детей становится звонче и громче, легче и сильнее, приобретает модулированность. Малыши уже могут самостоятельно управлять своими голосовыми возможностями без напряжения. Улучшение голоса также благотворно влияет на эмоциональную сферу, настроение.

В правильном голосообразовании огромную роль играет артикуляция. Звукообразующими органами являются губы, язык, челюсти, гортань с голосовыми связками и зубы. Все эти элементы входят в состав артикуляционного аппарата, первым условием работы которого является естественность и активность. При пении работа артикуляционного аппарата активизируется и утрируется. Для развития артикуляции можно применять традиционную или кинезотерапевтическую гимнастику, заставляющую работать мышцы губ, языка и глотки [3, с. 423]. При выполнении упражнений обязателен комплексный подход. Рекомендованный порядок проведения артикуляционных упражнений следующий:

-  упражнения для жевательно-артикуляторных мышц;
-  упражнения для мимико-артикуляторных мышц;
-  упражнения для губ и щек.



Рекомендации к упражнениям:

- ✚ продолжительность упражнений должна составлять не более десяти минут;
- ✚ во время упражнений ребенку следует сидеть с зеркалом, чтобы видеть свой язык;
- ✚ тренировку необходимо превратить в игру;
- ✚ вначале стоит выполнять упражнения медленно, а после постепенно увеличивая темп;
- ✚ каждое упражнение нужно выполнять 5-10 раз.

Резюмируя сказанное, отметим, что пение играет значимую роль при работе с детьми, страдающими нарушениями речи, являясь важным рычагом при устранении речевых недостатков. Само по себе оно очень полезно, так как:

- ✚ развивает правильное дыхание, голосовой аппарат;
- ✚ формирует чувство ритма и темпа речи, совершенствует дикцию;
- ✚ улучшает когнитивные процессы (память, мышление, внимание, воображение).

Кроме того, пение поднимает эмоциональный тонус, формирует художественный вкус и развивает творческие способности. В силу своей доступности занятия пением привлекают детей, вызывая у них приятные переживания, что, безусловно, способствует активизации их речевой деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бородич А.М. Система развития речи детей. – М.: Просвещение, 2011. – 272 с.
2. Волкова Л.С. Логопедия. - 6-е издание. – М.: Просвещение, 2009. – 703 с.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы изучения детской психологии. – СПб.: Лань, 2013. – 220 с.
5. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Наука, 1961. – 463 с.
6. Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. – М., 2013. – 320 с.
7. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Левиной Р.Е. – М.: Столица, 2007. – 367 с.

***Гокина А.Г.***

*канд. филол. наук, доцент*

***Мингалеева А.М.***

*магистрант*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» г. Самара,*

*gokina@pgsga.ru*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

**Аннотация:** в статье освещаются вопросы использования игры на музыкальных занятиях с младшими школьниками. Раскрывается дидактический и воспитательный потенциал музыкально-дидактических игр.

**Abstract:** The article reveals the use of the game in music classes with primary school students. The didactic and educational potential of musical didactic games is revealed.

**Ключевые слова:** младшие школьники, музыкальные занятия, музыкально-дидактическая игра.

**Key words:** primary school students, music lessons, musical didactic games.

Музыкальное воспитание способно оказать всестороннее влияние на развитие личности ребенка: оно воздействует на развитие его образно-эмоциональной сферы, эстетических эмоций, расширяет интеллектуальный багаж учащегося, включает воспитанника в общий контекст культурного пространства социума. Хоровое пение, как важная составляющая музыкальных занятий, влияет на формирование речи ребенка через развитие и организацию его артикуляционного аппарата, обогащение словарного запаса, что в свою очередь благотворно сказывается на развитии его мышления. Однако все эти возможности музыкального искусства могут быть реализованы только в практической деятельности детей, что постоянно подчеркивал в своих научных работах и музыкально-педагогической деятельности Д.Б.Кабалевский. Однако, к тем задачам, которые с помощью программы «Музыка» старался решать Д.Б.Кабалевский, сегодня добавились новые, касающиеся как общего уровня музыкально-эстетического развития детей, так и конкретных музыкальных навыков.

Многие учителя музыки, педагоги-хормейстеры с тревогой отмечают слабую подготовленность и даже неспособность детей к музыкально-хоровой деятельности: многие младшие школьники не умеют сколько-нибудь правильно интонировать, у

них отмечается отсутствие интереса к слушанию музыки и пению. Поэтому важно еще с младшего школьного возраста привлечь учащихся к музыкальной деятельности, формировать и поддерживать у них интерес к музыкальным занятиям.

С поступлением в школу кардинально меняется вся система отношений ребенка с действительностью. На смену свободе дошкольного детства приходят новые отношения, подчиненные новым правилам. На этом этапе жизни развитие ребенка начинает определяться четырьмя различными видами деятельности: учебной, игровой, трудовой и общения.

Игра в младшем школьном возрасте не только не теряет своего психологического значения, но наоборот, способствует развитию психических функций детей, прежде всего развитию воображения, навыков общения в играх с правилами, в интеллектуальных играх. В первые месяцы и даже годы, как отмечают некоторые исследователи, мотиватором в учебной деятельности ребенка может служить игровой мотив.

Игровые методы стали пользоваться большой популярностью в образовании уже с конца 60-х годов прошлого столетия. Игра обладает огромным и разносторонним потенциалом – обучающим, развивающим, воспитательным. В ходе игры можно моделировать различные жизненные ситуации или условия взаимодействия людей. Благодаря игре можно создать особую, эмоционально-приподнятую обстановку занятий, что облегчит усвоение учебного материала детьми. В ходе игры можно диагностировать, познать ребенка, ободрить и одобрить. С помощью игры можно корректировать и развивать в детях важные психические функции, человеческие личностные качества. Как отмечает Б.Т.Лихачев, элементы игры могут быть введены в любую форму

обучения как часть в целом. Вместе с тем, игра может являться основной и ведущей формой учебного процесса [2, с. 401].

В связи с этим можно выделить следующие функции, которые одновременно может выполнять одна и та же игра: обучающая, развлекательная, коммуникативная функция, релаксационная, психологическая, развивающая и воспитательная функции.

Виды игр для детей разнообразны: дидактические, сюжетно-ролевые, развивающие и др. При этом важно, чтобы педагог постоянно помнил, что цель игры во время учебных занятий заключается не в заполнении образовавшегося свободного времени, а выполнении определенных воспитательных и образовательных задач. В ходе организации игровой деятельности школьников педагогу необходимо исходить из специфики природы игры, которая заключается в добровольности. Игрою можно заинтересовать, увлечь, но заставить играть нельзя. Поэтому особенно осторожно педагог должен включать в процесс учебных занятий развивающие игры, так как непосильные задачи могут отпугнуть учеников. Необходимо уделять внимание не только содержанию дидактических игр, но и соблюдению принципа от простого к сложному.

Музыкально-дидактические игры являются одним из важнейших средств развития музыкальных способностей младших школьников. Они обогащают детей новыми музыкальными впечатлениями, развивают инициативу, самостоятельность, открывают перед ребенком путь применения полученных музыкальных знаний в жизненной практике. Музыкально-дидактические игры можно применять на любом этапе музыкального занятия, практически во всех видах музыкальной деятельности ребенка: в пении, слушании, изучении музыкальной грамоты и т.д.

Как всякая другая игра, музыкально-дидактическая должна включать развитие игровых действий. По содержанию игра должна быть простой и доступной пониманию ребенка, интересной и привлекательной. Только в этом случае она выполнит свои функции – освоить и закрепить определенные музыкальные знания, пробудить у ребенка желание музицировать, развить творческую фантазию, воображение, интерес к совместному пению.

В музыкальной педагогике разработкой вопросов использования музыкально-дидактических игр и игровых методов преимущественно занимались методисты дошкольного массового музыкального воспитания – Н.А.Ветлугина, Н.Г.Кононова, Л.Н.Комиссарова, Э.П.Костина, О.П.Радынова и другие. Ими же разработаны и разнообразные классификации музыкально-дидактических игр. С одним из вариантов классификации можно подробнее познакомиться в работе Н.Г.Кононовой [1].

Практика использования игровых технологий на музыкальных занятиях показывает, что игра является ценным методом в музыкальном обучении, ее можно включить практически в любой этап занятия: в распевание и разучивание хоровых произведений, слушание музыки, в сольфеджирование. В некоторых случаях игровые ситуации являются едва ли не единственным способом активизации учебного процесса, так как позволяют повысить степень заинтересованности учеников. Используя игру – ту форму деятельности, которая понятна и близка младшему школьнику, – можно создать на уроке атмосферу творчества и увлеченности, развить в ребенке речевые и дирижерские навыки, эмоциональность, артистизм, творческое воображение, самостоятельность.

Руководствуясь принципом «обучать, играя», дирижеры-хормейстеры Г.Струве, В.Попов, Т.Жданова рекомендуют широко использовать на музыкальных занятиях дидактические игры и игровые приемы обучения. Например, на этапе освоения пения по нотам: дети изучают определенное количество ступеней, осознают соотношения и тяготения, учатся читать с листа музыкальные попевки и т.п. Работа эта длительная, требующая терпения, которого у маленьких певцов зачастую нет. Чтобы активизировать заинтересованность детей, можно использовать игры типа «Пальцы-нотосодец», «Музыкальное эхо», «Музыкальная сказка», «Семафор», «Звукоряд», «Живой рояль». Задачи развития чувства ритма в отработывании различных ритмических группировок решает, например, дидактическая игра «Слово на ладошках» (муз. Е.Попляновой, сл. Н.Пикулевой), причем вариантов игры может быть несколько.

А.Р.Ощепкова (учитель музыки из г.Пермь), используя стремление младших школьников к ролевым играм, рекомендует сделать игровые методы основными в музыкальной работе с учащимися данного возраста, а игру – основной формой деятельности на данных занятиях. Опираясь на собственный позитивный опыт, она отмечает положительное влияние игровых методов работы на интенсивность вовлечения детей в творческую деятельность, на стимулирование их активности и заинтересованности в занятиях, на изменение психического самочувствия и социального статуса учащихся в коллективе. Все применяемые на занятиях игры автор условно делит на две группы:

1) специальные игры и игровые ситуации развивающего, просветительского, творческого, воспитательного характера

(«Музыкальная сказка», «Раскрась песенку», «Пластическое интонирование», «Критики» и др.);

2) игры, направленные на освоение учебного материала, теоретических сведений («Музыкальные портреты», «Бусы», «Лестница», др.) [3, с. 61].

Однако необходимо подчеркнуть, что дидактические игры, по мнению всех педагогов, становятся результативными при условии, если они доступны детям, подобраны с учетом возрастных (а иногда – и индивидуальных) особенностей учащихся, строятся на основе обобщения широкий круга разнообразных методов обучения, интересны, красочно оформлены (если имеется раздаточный дидактический материал).

И еще одно условие является необходимым, для того, чтобы игра максимально выполнила на занятии свои функции, – это игровая позиция самого педагога. Игровая позиция – это, прежде всего, особый стиль отношений между взрослыми и детьми. Именно такая позиция превращает игру в обучающий фактор, способствует гуманизации отношений «учитель – ученик». Если по отношению к детям мы говорим об обучении игрой, то по отношению к педагогу – это «испытание игрой»: проверка его творческих качеств, фантазии, выдумки, актерских способностей.

### **Список использованной литературы:**

1. Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников: Из опыта работы музыкального руководителя. – М.: Музыка, 1982. – 96 с.
2. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций. – М.: Юрайт-М, 2001. – 607 с.
3. Ощепкова А. Р. Игра в процессе хорового обучения младших школьников // Вариативность музыкального образова-



ния в школах с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла. – Пермь, 1998. – С. 60-64.

**Гризоглазова Я. Ю.**

*ст. преподаватель*

*ГОУВПО «Донецкий Национальный Университет»*

*г. Донецк, ДНР,*

*mishell2003@ukr.net*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЭМПАТИИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ГУМАННОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Аннотация:** В статье исследуется проблема воспитания чувства эмпатии у дошкольников путем использования средств искусства. Раскрывается суть и содержание творческого процесса, который направлен на формирование «эмоционального слуха».

**Abstract:** The article explores the problem of educating the feelings of empathy in preschool children by using the means of art. The essence and content of the creative process, which is aimed at the formation of "emotional hearing", is revealed.

**Ключевые слова:** эмпатия, эмоциональная чувствительность, чувство сострадания, альтруизм.

**Key words:** empathy, emotional sensitivity, compassion, altruism

Воспитание чувства эмпатии у дошкольников направлено на проявление сочувствия, сопереживания, милосердия, отзывчивости по отношению к окружающим его живым существам: к

старикам, родителям, друзьям, родственникам, чужим людям, животным, птицам, насекомым, рыбам и другим созданиям. Самой первой и главной задачей в миссии родителей и педагогов стоит воспитание это самого чувства эмпатии. Нет счастливого человека, который был бы глух к чувствам других, что подчеркивает важность работы направленной на воспитание данного чувства. Необходимо сделать все возможное для привлечения внимания будущих педагогов и родителей к инициативности и поиску методов призванных решать данную задачу. Ведь на смену равнодушию, безразличию, без инициативности приходит жестокость, черствость, жадность, садизм и другие эгоистические проявления. Спектр методических нитей можно позаимствовать у средств искусства: поэзия, живопись, музыка, мультипликация, кинематограф, литература – яркие тому примеры.

Все идет из детства. Очень часто родителям кажется, что пока их ребенок еще мал, с ним рано говорить о чем-либо серьезном. «Успеется еще, пусть порадуется, зачем зря травмировать», – думают они. (А впоследствии кто-то из этих родителей горько недоумевает: «Почему наш ребенок думает только о себе, равнодушен и груб? Почему мы вкладываем в него всю душу, а он растет таким бесчувственным!»).

Что же упускают эти мамы и папы? Своим бездействием они подрывают первые зачатки эмоциональной чувствительности, отзывчивости и чувства сострадания. Быть милосердным к любому живому существу – от маленькой букашки до себе подобных.

А между тем, эти качества необходимы не только окружающим, но и самому ребенку. Так как человек, выросший эмоционально глухим, менее счастлив, чем человек с развитым

«эмоциональным слухом». Ведь у такого человека меньше радостей в жизни, потому что он умеет радоваться только за себя, и, в силу своей «эмоциональной глухоты» чаще оказывается в ситуациях взаимной обиды и непонимания. Тогда как отзывчивый человек, умеющий сострадать, сопереживать и сочувствовать другим, получает радость от глубокого, душевного общения с людьми и от их удач и побед. Он, как правило, открыт и доброжелателен, с ним приятно общаться, у него есть настоящие друзья, он легче находит выход из конфликтных ситуаций, да и попадает в них реже. И все эти качества необходимо воспитывать с раннего детства. А взрослому человеку работать над собой всю жизнь, подпитывать свою душу и сердце, чтобы передать новому поколению все лучшее, что есть. Здоровье души обеспечивается мощью хороших поступков, основанных на любви, сострадании, доброжелательности, умиротворенности, благодарности. Капельки бережного отношения друг к другу в руках детей и взрослых, сольются в реку благородства, доброты и любви. Проблемный метод подчеркивает важность воспитания чувства эмпатии у детей с раннего возраста. Психологи трактуют термин «эмпатия» как способность к сопереживанию и умению ставить себя на место другого человека или животного.

Следовательно, эмпатия очень важна для воспитания тех качеств в человеке, о которых мы говорили. От уровня развития эмпатии зависит взаимодействие человека с окружающим миром, адекватная оценка самого себя и своих действий, а значит, его успешность и возможность быть счастливым.

Эмпатия – это врожденная способность, которая в первую очередь зависит от темперамента и других индивидуальных особенностей ребенка: одни дети эмоциональны, открыты, общи-

тельны, им интересны люди, другие – сосредоточены на своем внутреннем мире, малообщительны или поверхностны в своих чувствах и эмоциях. Во вторую очередь, способность к эмпатии зависит от общения, воспитания и обстановки, в которой растет ребенок. И вот тут уже в наших силах помочь ребенку развить «эмоциональный интеллект».

Развитие эмпатии, сострадания и отзывчивости проходит в несколько этапов. Это важно учитывать при воспитании ребенка. Мы постараемся описать каждый этап развития эмпатии и выше перечисленных качеств не только с точки зрения психологии, но и с точки зрения родительской педагогики.

Первый этап – «эмоциональное заражение». Это качество человека закладывается на первом году жизни. Тут важно, какие эмоции преобладают в общении мамы со своим малышом: радость и любовь или раздражение и неприятие. Ребенок впитывает, запоминает, а потом возвращает обратно свои первые мироощущения.

Второй этап – «чувство сострадания», которое формируется на втором году жизни. В этот период малыш начинает проявлять активный интерес к другим детям и взрослым. Он уже различает ярко выраженные чужие эмоции и переживает их как свои, например, может заплакать, когда плачет другой ребенок, или начать смеяться, когда смеются его родители. По просьбе взрослого ребенок может пожалеть (погладить) маму, другого ребенка, кошку. Так появляются первые ростки сопереживания и сострадания. «Воспитывать нужно, как можно менее. Ребенок нуждается в знаниях, а не в нравоучениях», считает публицист и литературный критик Дмитрий Писарев.

Третий этап – «способность понимать других» развивается на 3 - 4 году жизни. В этот период ребенок выделяет себя из окружающего мира, у него появляется свое Я. При этом, он начинает понимать, что и у других людей есть свои чувства и желания. Оказывается, не только «я хочу кушать, но и мама тоже»; не только «я злюсь, но и мама тоже». Итак, малыш начинает «слышать» других, он может иногда проявлять сочувствие и желание прийти на помощь, особенно к близким людям (мама устала – подает ей книгу, «укрывает» одеялом). Но пока, в силу своего возраста, ребенок очень эгоцентричен, его собственные чувства всепоглощающи, и он целиком захвачен ими. Поэтому чаще всего ребенок этого возраста склонен игнорировать чувства и желания других людей.

Четвертый этап - «сочувствие и отзывчивость» формируется у детей 4-6 лет. Теперь уже ребенок умеет сосредоточиться на проблемах других людей, соотносить свои и чужие чувства, может предвидеть последствия своих и чужих поступков. Проявляет стремление к содействию, правда, пока еще ребенок не всегда знает, что делать и как помочь страдающему.

Пятый этап – «сорадование» (испытание радости от успехов других людей) и альтруизм (бескорыстная забота о других и готовность жертвовать своими интересами)» формируется между шестью и девятью годами. В этот период, если развитие ребенка шло правильно и у него полностью сформировалось свое «Я», он уже довольно быстро реагирует на проблемы сверстников, и оказывает им адекватное и действенное содействие.

Альтруизм – это высшая нравственная форма отзывчивости. Помните, как в феврале 2004 года обвалилась крыша аквапарка? И девочка Саша Ершова со сломанной рукой и сотрясением

мозга больше часа держала на руках 3-ех летнюю малышку, хотя сама прекрасно плавала и могла спокойно поднырнуть под завалы плит и выбраться.

Что заставляло эту восьмилетнюю девочку при таких страшных обстоятельствах подумать не только о своем спасении. Скорее всего, она об этом даже не задумывалась, а действовала так, как подсказывало сердце.

А вот как объясняет свой поступок другая девочка – тринадцатилетняя Оля Козлова, которая спасла из горящего дома двух маленьких детей: «Откуда-то изнутри дома послышались детские крики. Больше я ни о чем не думала. Только хотела во что бы то ни стало им помочь».

Для развития у ребенка чувства сострадания, жалости, ответственности, желания прийти на помощь и где-то сознательно принести в жертву свои личные интересы ради достойной цели, можно предложить следующие задачи и пути их решения, исходя из тех этапов, которые были описаны выше.

В младшем школьном возрасте одним из способов формирования эмпатии является художественная литература, в том числе чтение русских народных и литературных сказок.

Музыка является средством общения между людьми, она может быть посредником в диалоге времен, учит понимать человека и сопереживать ему; когда «чужие» эмоции, чувства, переживания становятся «своими». Слушая музыку, мы слушаем человека.

Дети с раннего возраста смотрят мультфильмы. Этот вид очень близок детскому восприятию. Поэтому просмотр желательно осуществлять совместно с родителями, для того, чтобы

взрослый мог прокомментировать отношения героев. Обострить внимание ребенка на ситуации.

Танец – любимый детьми вид искусства. Они с удовольствием перевоплощаются в животных, тем самым попадая в тело животного. Ребенок учится ощущать себя животным, передает повадки, характер. В песнях дети проговаривают, а затем пропевают литературный текст, который учит их заботиться, не обижать, наблюдать, сопереживать, а также дружить с братьями нашими меньшими.

В советское время авторы писали много песен на данную тематику и сейчас детская эстрадная песня наполнена подобным репертуаром. Поэзия – это особый вид искусства. Он благотворно влияет не речь ребенка, его воображение, чувство ритма. Ребенок слышит первые стихотворения от родных, затем пытается воспроизвести услышанное. Не говоря уже о дошкольных и школьных учреждениях, где дети постоянно встречаются со стихотворной формой литературы. Стихотворения могут быть драматического характера, вызывать у ребенка чувство сострадания, жалости, любви к животному. А также стихи могут быть шуточного, игривого характера. Необходимо смоделировать творческий процесс так, чтобы ребенок заглянул в чувства другого человека, увидел себя с позиции другого человека.

Известный педагог В. А. Сухомлинский сказал: «Глухой к другим людям остается глухим к самому себе: ему будет недоступно самое главное в самовоспитании – эмоциональная оценка собственных поступков...».

### **Список использованной литературы:**

1. Азаров Ю. Педагогика семейных отношений. – М.: Знание, 1977. – 230 с.

3. Гамаюнов И. Легко ли быть папой? – М. : Знание, 1978 . – 160 с.
4. Глотов В., Поройоков Ю. Дети двадцатого векаю – М. :Знание, 1978 . – 260 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) . – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
7. Панфилова Т. Растить в семье гражданина. – М.: Знание, 1978 . – 320 с.
9. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология [собр. соч.]. – М., 1950. – Т.8. – 679 с.
10. Ходаков Н. Молодым супругам. – М.: Медицина, 1980. – 150с.
- 11.Шиманский И. Возвращение к себе. – Д.:ООО Агенство Мультипресс, 2007 г. – 176 с.

***Клушина О. Л.***

*преподаватель*

*МБУДО«Таганрогская школа искусств», г. Таганрог  
iskusstvo.tagan@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ФОРТЕПАННЫМ АНСАМБЛЕМ КАК МАЛОЙ ГРУППОЙ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты работы с малой группой в фортепианном классе детской музыкальной школы (детской школы искусств).



Автор подчеркивает значимость игры в ансамбле для духовно-нравственного развития детей.

**Abstract.** The article discusses the psychological and pedagogical aspects of working with a small group in the piano class of a children's music school (children's school of arts). The author emphasizes the importance of the playing in the ensemble for the spiritual and moral development of children.

**Ключевые слова:** малая группа, фортепианный дуэт, игра в ансамбле, дополнительное образование детей, музыкально-педагогический процесс.

**Key words:** small group, piano duet, playing in an ensemble, additional education of children, musical and pedagogical process.

Современные федеральные государственные требования (ФГТ) к образовательным программам направлены на создание условий для духовно-нравственного развития детей, для их творческой самореализации. Согласно учения американского психолога Абрахама Маслоу, основателя гуманистической психологии, в иерархии потребностей личности самореализация занимает самое высокое место. Эффективная самореализация позволяет человеку добиться успеха в жизни, почувствовать себя счастливым.

Потребность в самореализации заложена в каждом из нас природой. Каждому человеку жизненно важно использовать заложенные природой задатки для формирования и развития тех или иных способностей, в том числе и творческих.

Определим используемые понятия. Творческой самореализацией называется реализация индивидом своих творческих способностей. Творческие способности реализуются в творческой деятельности. Творческая деятельность представляет собой по-

стоянный творческий процесс, предполагающий формирование и развитие специальных (например, музыкальных) умений и навыков.

ФГТ к учебным программам в области музыкального искусства направлены, в частности, на воспитание у детей культуры сольного и ансамблевого музицирования. *«Музицирование, игру в четыре руки я считал самым лучшим средством развития таланта молодых пианистов»*, – писал Генрих Нейгауз в книге «Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога».

Результатом освоения программы «Фортепиано» является приобретение обучающимися среди прочих умений умения исполнять музыкальные произведения как сольно, так и при игре в ансамбле. Таким образом, формирование и развитие у детей навыков ансамблевой игры является одной из основных задач преподавателей детских музыкальных школ (ДМШ) и детских школ искусств (ДШИ).

Ансамблем, в котором начинают играть учащиеся фортепианного класса ДМШ и ДШИ уже на первом году обучения, является фортепианный ансамбль.

Существуют разные виды и типы фортепианного ансамбля, а также (по одной из классификаций) ансамблевые модификации, родственные тому или иному типу фортепианного ансамбля; разные авторы используют различные термины для обозначения одного и того же вида или типа фортепианного ансамбля [4]. Так, например, Е. Г. Сорокина в монографии «Фортепианный дуэт. История жанра» называет «фортепианным дуэтом» исключительно ансамбль двух исполнителей за одним фортепиано, тогда как в отечественной профессиональной терминологии определение «фортепианный дуэт» (наряду с определением «фортепианный

ансамбль») нередко используется для обозначения ансамбля двух исполнителей за двумя фортепиано.

Отметим, что фактором, лежащим в основе большинства существующих классификаций видов фортепианного ансамбля, является количество исполнителей. Именно количество исполнителей позволяет определить ансамбль как дуэт, терцет, квартет и т. д. Такой фактор, как количество фортепиано (роялей), подразделяет каждый вид фортепианного ансамбля на типы: для одного фортепиано, для двух фортепиано и т. д. Еще один фактор – количество рук – дополняет классификацию ансамблевыми модификациями типов: дуэт в три руки на одном фортепиано (неполный четырехручный дуэт), ансамбль четырех исполнителей в шесть рук на двух фортепиано и т. п.

С точки зрения социальной психологии [1], всякий фортепианный ансамбль является малой группой. Основным признаком фортепианного ансамбля как малой группы – его немногочисленность по составу. Фортепианный дуэт, состоящий из двух человек, является наименьшей малой группой, так называемой «диадой». Однако в состав такого ансамбля следует включать и педагога, непосредственно участвующего в образовательном процессе. Присутствие в группе третьего лица превращает диадку в триаду. В музыкально-педагогическом процессе триада является наименьшей по количеству членов малой группой.

Фортепианному ансамблю присущ также специфический признак малой группы, отличающий ее от больших групп: непосредственность контактов. Взаимодействие между участниками ансамбля осуществляется в форме непосредственных личных контактов. Участники ансамбля объединены совместной деятельностью, осознают свою принадлежность к ансамблю и признают-

ся другими людьми, входящими в состав ансамбля, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов.

По способу возникновения фортепианный ансамбль является формальной группой, не стихийно возникшей на основе взаимных симпатий, а организованной внешними по отношению к группе факторами, в данном случае педагогом для выполнения определенных функций. Формальная структура отношений предполагает выполнение членами группы своих функциональных обязанностей в их совместной деятельности. В фортепианном дуэте на участников ансамбля возлагаются такие функции, как исполнение одним первой партии (мелодии), а другим – второй (аккомпанемента).

Фортепианный ансамбль будет оставаться формальной группой на протяжении всего времени своего существования, даже если между его участниками возникнут и установятся неформальные отношения. В этом случае у педагога появляется возможность использовать неформальную структуру отношений для оптимизации учебного процесса, повышения качества исполнительских умений учащих в условиях ансамблевой игры.

«Настоящий ансамбль – это близость во всем: близость индивидуальностей, этических установок, интеллектуальных уровней. Это духовное единение, эмоциональное родство, близость методов, форм, направлений в совместной работе», – писала Н. Я. Лузум [3, с. 45].

Вместе с тем, по мнению Е. Г. Сорокиной, «два инструмента дают исполнителям гораздо большую свободу, независимость в использовании регистров, педалей и пр., в то время как близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует их внут-

ренному единству и сопереживанию» [5, с. 4]. Фраза состоит из двух частей, каждая из которых представляет собой утверждение. Переставив вторую часть фразы в начало предложения, получим следующее: «В то время как близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует их внутреннему единству и сопереживанию, два инструмента дают исполнителям гораздо большую свободу, независимость в использовании регистров, педалей и пр.». Мы не нарушили общий смысл фразы, лишь сместили акцент на первую часть, поставив ее в конец предложения. В самом деле наличие двух инструментов способно расширить не только художественные средства ансамбля, но и личное пространство, которым каждый из партнеров будет распоряжаться по своему усмотрению, не нарушая границ другого.

Таким образом, на возникновение у участников ансамбля психологических проблем может влиять так называемый «фактор клавиатур»: чем меньше клавиатур используется при ансамблевой игре, тем больше психологических проблем у участников ансамбля. Предположительно количество психологических проблем обратно пропорционально количеству используемых клавиатур. Другими словами, максимальные психологические трудности могут испытывать два или три пианиста за одним фортепиано. Данное предположение требует проведения дополнительного исследования.

Важно подчеркнуть, что, взяв за основу представление о фортепианном ансамбле как о социальной группе, мы создали предпосылки для рассмотрения и изучения динамических процессов, которые происходят в жизни группы: группового давления, групповой сплоченности и т. д.

Общее правило гласит: феномен давления группы на индивида проявляется в принятии уже существующих групповых ценностей и норм каждым вновь вступающим в нее индивидом. К духовно-нравственным ценностям, сложившимся в процессе культурного развития России, относят прежде всего человеколюбие. Очевидно, что в условиях ансамблевой игры ребенок в большей степени, чем в сольном исполнении, получает возможность не только ощущать любовь и уважение других членов общества, но и самому проявлять их в отношении других.

В заключение хочется отметить, что с целью распространения традиций детского ансамблевого исполнительства по инициативе Таганрогской школы искусств учрежден конкурс ансамблевой музыки «Осенний камертон» [2, с. 4-5]. Конкурс проходит в один из осенних месяцев (обычно в ноябре) с периодичностью раз в два года. Первый конкурс, посвященный 50-летию Таганрогской школы искусств, состоялся в 2015 году. В этом году конкурс повысил свой статус: стал областным.

#### **Список использованной литературы:**

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Иванов А. М. Роль МБУ ДО «Таганрогской школы искусств» в развитии социокультурной среды Таганрога // Современные тенденции в области дополнительного образования детей в сфере искусства и пути реализации новых образовательных требований и стандартов (ФГТ)». Сб. научных трудов I городской научно-практической конференции, посвященной 50-летию Таганрогской школы искусств / Ред. А. М. Иванов, Т. В. Иванова. – М.: МОО «Информация для всех», 2016. – С. 3-5.

3. Лузум Н. Я. В ансамбле с солистом. – Нижний Новгород: Бегемот, 2005. – 196 с.

4. Мартынова О. В. Жанровые особенности разных видов фортепианного ансамбля // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2010. – № 1. – С. 297-302.

5. Сорокина Е. Г. Фортепианный дуэт. История жанра: Исслед. – М.: Музыка, 1988. – 319 с.

*Ладыгина А.А.*

*магистрант*

*ТИ имени А.П.Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог*

*alla.pluznik.96@mail.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Аннотация:** В статье изложена позиция автора о важности формирования с самого раннего возраста интереса к народной культуре, ссылаясь на известнейших педагогов, психологов, музыкантов, философов, уделявших большое внимание проблеме возрастной педагогики и психологии. Актуальность темы продиктована требованиями ФГОС ДО, приоритетами современного образования, такими как: эмоционально-личностное становление ребенка, принятие и поддержка его индивидуальности, забота о его эмоциональном и психическом здоровье, реализацией в образовательных учреждениях различного уровня национального компонента.

**Abstract:** The article sets out the author's position on the importance of forming an interest in folk culture from a very early age, referring to the most famous teachers, psychologists, musicians, philosophers who paid great attention to the problem of age-related pedagogy and psychology. The relevance of the topic is dictated by the requirements of the Federal State Educational Standard, the priorities of modern education, such as: the emotional and personal development of the child, the adoption and support of his personality, concern for his emotional and mental health, and the implementation of various levels of the national component in educational institutions.

**Ключевые слова:** формирование познавательного интереса, народная культура, фольклорные традиции.

**Keywords:** the formation of cognitive interest, folk culture, folklore traditions.

В настоящее время повсеместно возрастает интерес к народному творчеству. Связано это с тем, что с темпом роста технического прогресса народ стал отрываться «от корней». Необходимо обращать внимание детей к народным истокам, корням, обрядам, традициям, обычаям, которые долгое время были в забвении. Вспомним известное высказывание М.И.Калинина о народном творчестве: «...самым высоким видом искусства, самым талантливым, самым гениальным является народное искусство, то есть то, что запечатлено народом, что народом сохранено, что народ пронес через, столетие ... в народе не может сохраниться то искусство, которое не представляет ценности».

Интерес изучается различными науками: философией, педагогикой, социологией, психологией. Музыкальный интерес – ча-



стное проявление познавательного интереса школьников. Целью музыкальных занятий в школе является общее музыкально-эстетическое развитие учащихся, которое включает формирование музыкальных интересов, вкусов, развитие творческих способностей. Основными задачами музыкального воспитания в общеобразовательной школе является обогащение духовного мира школьников, формирование музыкальной культуры, облагораживание нравственных качеств, определение правильного ориентира в оценке явлений музыкальной жизни.

По словам Э.Б. Абдуллина, «сегодня музыкальное образование рассматривается как неразрывный процесс музыкального обучения, воспитания и развития учащихся, который способствует воспитанию эмоционально-эстетического отклика на произведения музыкального искусства, формирует потребность общения с искусством, развивает музыкальный вкус и интересы, углубляет опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке и музыкально-творческой деятельности» [1].

Изучение интереса как свойства личности берет свое начало в далекой древности. В XVIII веке интерес вывели из чувственной среды личности выдающиеся французские материалисты Гельвеций, Гольбах, Дидро. Кант и Гегель выделяли интерес из естественной природы человека. Сторонники биологизма: З. Фрейд, Е. Клапаред, В. Мак-Даггалл считали интерес частью инстинктов, происходящих из природного естества каждого человека.

П.Ф. Каптерев считал интересы врожденными качествами (как и задатки), подверженными влияниям окружающей среды и целенаправленным воздействиям. Я.А. Коменский, Ж. Ж. Руссо,

Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев подчеркивали роль воспитательных воздействий на развитие детского интереса.

Русский педагог К. Д. Ушинский писал, что «воспитатель не должен забывать, что учение, лишенное всякого интереса и взятое только силою принуждения убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдет. ... Учение – это серьезный труд, требующий волевых усилий, но тем не менее этот труд должен быть интересным, привлекательным» [6, с. 293].

В «Педагогической энциклопедии» (1965) определение термина «интерес» раскрыт как «Интерес (от лат. Intersum – имею важное значение) – активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет или явление действительности, связанная обычно с положительным эмоционально-окрашенным отношением к познанию объекта или к овладению той или иной деятельностью» [4, с. 255].

Также в энциклопедии описаны характеристики интереса:

- «– важен в осуществлении любой деятельности;
- имеет тенденцию на выполнение определенной деятельности;
- является существенным стимулом для приобретения знаний, расширения кругозора;
- повышает познавательную активность;
- носит избирательный характер;
- является важнейшим условием творческого отношения к учебе (работе)» [там же].

Еще с древних времен формирование интереса к народной культуре происходило на основе приобщения детей к народным традициям, изучению обрядов. Музыкальный интерес формировался благодаря народным песням. С детства матери пели детям

колыбельные, при работе в полях пели жнивные, календарные песни. При проведении праздника пели праздничные, обрядовые песни. Музыкальная народная культура сопровождала человека всю его жизнь.

В данном контексте можно сделать вывод, что в современном мире прогрессивных технологий люди отрываются от своих корней. Их интерес нацелен на другие аспекты жизни, некоторые из которых ведут к деградации населения. Поэтому необходимо с малых лет прививать интерес к народному творчеству.

Выводом из вышесказанного является, что интерес – это стимул для избирательной активности по отношению к определенным областям действительности. Особо важен интерес к познанию, к процессу обучения или познавательный интерес.

Развивать познавательную активность невозможно без развития познавательного интереса. Интерес нацеливает на открытия, интерес стимулирует индивидуальную активность, что особенно важно для процесса обучения. Учебная деятельность должна быть радостным процессом поиска нового, познания нового, и успеха в реализации полученных знаний. Для такой последовательности интерес является природной потребностью в эмоциональном и знаниевом насыщении [5].

Интерес представляется как познавательная направленность или потребностное отношение человека, как нечто ценное, как положительно-эмоциональное отношение к деятельности. Педагоги и психологи сходятся во мнении, что интерес – это важное условие всестороннего развития личности. Особенно подчеркивается роль интереса в учебной деятельности, где он выступает в роли неотъемлемого условия успешности постижения предмета.

Поэтому можно сделать вывод о важности и значимости интереса в школьном уроке музыки.

Для педагогики познавательный интерес важный фактор обучения и воспитания, актуализирующий основные элементы знаний, содействующий приобретению умений и навыков, формирующий черты характера и качества личности. Интерес побуждает и направляет младшего школьника в процессе познания, мотивирует к деятельности и придает смысл дальнейшему обучению. Многосторонняя учебная деятельность уже в начальных классах формирует разные познавательные интересы, на основе которых раскрываются способности, таланты, что открывает ребенку мир самостоятельного творческого изучения различных предметных направлений.

Так постепенно наши дети приучаются к музыкальному искусству, а это очень важно, так как вместе с музыкальными способностями у детей формируются новые знания, умения и навыки. Становится богаче и разнообразнее их духовный мир. Формирование и развитие у детей интереса к музыкальному фольклору в младшем возрасте будет способствовать их успешному развитию в будущем и поможет стать мыслящими, нравственными, творческими людьми, несущими и хранящими историю и духовность поколений.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абдуллин Э.Б. Новая программа по музыке // Искусство и школа: Кн. для учителя. – М., 2011. – 20 с.
2. Калачева, Л. А. Музыка как фактор духовного развития личности сельского школьника: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 – Москва, 2008. – 219 с.

3. Карпова, Е. Г. Развитие творческого воображения младших школьников при освоении русского фольклора: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Москва, 2010. – 236 с.

4. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. Т 2. – М.: Советская энциклопедия, 1989.

5. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 2008. –

6. Ушинский К.Д. О значении цели в жизни // Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. – Т.1. – М., 1993. – С.21; 293.

7. Федеральный Государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>

***Овчинникова Т. К.***

*канд.искусств., доцент*

*ФГБОУ ВО «Ростовская государственная консерватория*

*им. С. В. Рахманинова» г. Ростов-на-Дону,*

*tatova@mail.ru*

## **ТЕАТР-СТУДИЯ ВОКАЛЬНО-СЦЕНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК ФОРМА ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** Статья посвящена развитию и обучению детей-подростков средствами вокального и театрального искусств на примере театра-студии вокально-сценического мастерства «Жар-птица» г. Ростова-на-Дону. Вокально-театральный компонент обучения служит формой саморазвития и самовыражения

подростков. Выстраивая обучение на основе эстрадного пения, в театре-студии не только реализуется подростковая потребность к самовыражению средствами вокального искусства, но приобретаются и развиваются профессиональные знания и умения, формируются социально-психологические и коммуникативные навыки.

**Abstract:** The article is devoted to the development and training of teenage children by means of vocal and theatrical arts using the example of the theater-studio of vocal-stage art “Firebird” in Rostov-on-Don. The vocal and theatrical component of instruction is a form of self-development and self-expression of adolescents. The theater-studio not only fulfills need of the teenage for self-expression through vocal art, but also acquires and develops professional knowledge and skills, and forms social, psychological and communicative skills, building on the basis of pop singing,

**Ключевые слова:** театр-студия, вокальная студия, музыкальный театр, музыкальное обучение, творческое самовыражение, дети-подростки.

**Key words:** theater studio, vocal studio, musical theater, musical instruction, creative expression, teenage children.

В условиях современной образовательной системы, которая предъявляет повышенные требования к ребенку по всем общеобразовательным программам, становится значительной проблемой воспитание гармоничной развитой личности. Огромная школьная нагрузка, которая ложится на ученика, начиная с первых классов, вынуждает его значительное время отводить занятиям школьными предметами, которые часто не представляют для него особого интереса. Образовательно-педагогическая система не настроена

на выявление индивидуальности каждого ребенка, поэтому особая роль в формировании личности отводится семье. Семья отвечает за физическое и эмоциональное развитие ребенка, семья формирует отношение детей к учебе и во многом определяет ее успешность. Самая главная ошибка родителей, по мнению писателя, журналиста, автора многих книг о воспитании А. Максимова<sup>2</sup>, - это нацеленность на хорошую учебу по всем предметам на протяжении всех лет. Швейцарский педагог И. Г. Песталоцци называет подобное обучение антипсихологическим, поскольку редкий человек может одинаково успешно осваивать все предметы гуманитарного и технического направления. Главная задача родителей – помочь самореализации ребенка, способствовать поиску жизненного призвания. Возможность творчески проявить себя, выразить свою индивидуальность – залог гармоничного развития личности ребенка.

Одной из эффективных возможностей самореализации личности ребенка становится система дополнительного образования. Под дополнительным образованием подразумевается область деятельности, включающая в себя изучение тех областей культуры и науки, которые не включены в школьную программу. Разнообразие сфер деятельности, предлагаемых для освоения в системе дополнительного образования, способствует поиску путей реализации творческого потенциала, профессионального и социального самоопределения учащихся. Особую актуальность эта проблема приобретает в подростковом возрасте, когда в организме ребенка происходят физиологические и психологические из-

---

<sup>2</sup> Писатель, журналист, член Академии российского телевидения А. Максимов является автором книг о воспитании детей: «Как не стать врагом своему ребенку», «Дети как зеркало», «Родители как враги».

менения, когда главенствующими становятся вопросы самореализации и самовыражения.

Одним из путей удовлетворения этих психологических потребностей является вокальное исполнительство. Вокальное образование способствует развитию музыкальности ребенка, эмоциональной отзывчивости, активизирует музыкальное восприятие и мышление, а самое главное – реализует потребность в творческом самовыражении.

В данной статье будут кратко рассмотрены особенности творческой реализации подростков на примере театра-студии вокально-сценического мастерства «Жар-птица» г. Ростова-на-Дону. Театр-студия вокально-сценического мастерства представляет собой творческое образовательное объединение, в котором связываются воедино такие формы музыкальной деятельности детей как вокальная студия и музыкальный театр. Учащиеся занимаются в классе эстрадного вокала, вокального ансамбля, посещают уроки актерского мастерства, а также принимают участие в театральных постановках различных жанров – от мюзикла до камерной оперы.

Проблематика, связанная с вокальным обучением подростков, достаточно широка. Если психолого-педагогическим аспектам обучения подростков в учебно-методической литературе отводится определенная роль, то вопросы вокального воспитания подростков практически не изучены. Отсутствие специальных исследований и методической литературы, посвященной формирующемуся голосу подростка, особенностям вокальной работы с ним, подбору репертуара приводит в педагогической работе исключительно к эмпирическим методам.



Проблема репертуара – одна из центральных в работе с подростками. Современные подростки отдают предпочтения эстрадным песням. Современный эстрадный репертуар привлекает подростков красочностью сценического воплощения, довольно простым (по сравнению с академическим) музыкальным и поэтическим языком, а также содержанием, воплощающим проблемы и чувства, близкие подростку, но не всегда подходящим данной возрастной категории детей. К сожалению, круг современных композиторов, создающих качественный репертуар для подросткового возраста, весьма невелик: с удовольствием исполняются песни В. Тюльканова, А. Ципляускаса, И. Помазкина. Задача педагога – подобрать произведения с учетом индивидуальных возможностей, потребностей и вкусов учеников. В связи с этим репертуарная политика сольного класса театра-студии строится по принципу – от простого к сложному: от простых песен современной отечественной эстрады к более сложным песням зарубежных исполнителей, более глубоким по смыслу отечественным ретро-песням, партиям из мюзиклов и рок-опер. В ретро-ряду особого внимания заслуживают песни из репертуара М. Магомаева, Ф. Синатры, М. Ланца, А. К. Джобима, из репертуара ансамблей «Верасы», «Самоцветы», «Веселые ребята» и др.

В процессе подготовки вокального номера осуществляется и его сценическая постановка. Дети работают с хореографом. Сложность хореографического номера определяется содержанием песни и ее музыкальной стилистикой, а также степенью сценической подготовленности ребенка. Таким образом, в процессе постижения музыки различного уровня сложности у учащихся не только реализуется потребность к самовыражению, но и формируется музыкальный вкус, приобретается вокальная техника, на-

выки сценического движения, расширяется общий музыкальный кругозор. Возможность сценических выступлений и участия в конкурсах, способствует формированию у учащихся целого ряда жизненных навыков – преодолению волнения, психологической концентрации в напряженной обстановке, рефлексии психологических ресурсов и телесных ощущений.

Кроме подготовки сольного репертуара, на индивидуальных занятиях учащиеся работают над подготовкой сольных партий для музыкально-театральных постановок. Театральные уроки как параллельная форма вокальным были выбраны не случайно. Театр обладает средствами многостороннего воздействия, как на зрителя, так и на артиста, предстает как важный познавательный и воспитательный процесс. При игре на сцене молодые артисты реализуют не только свои вокальные навыки, но и подключают эмоции, интеллект, активизируют память и способность к анализу. За время существования театра-студии были поставлены спектакли, ориентированные на детей разного возраста. Дети-подростки привлекались в качестве отдельных персонажей в постановки для младшего и среднего возраста. Среди таких спектаклей можно выделить мюзиклы Я. Дубравина «Брысь или История кота Филофея», «Незнайка» на музыку Г. Гладкова и С. Минкова, «Концерт на болоте» на музыку различных современных авторов. Совместными усилиями педагогов, подростков и малышей была осуществлена постановка фрагмента оперы-сказки М. Красева «Морозко». Участие в смешанных возрастных постановках не всегда безоговорочно принимаются подростками. Однако в результате совместной творческой работы у учащихся формируется навык создания благоприятной коммуникативной ситуации. Отдельно подростковой группой были осуществлены

постановки фрагментов «Вестсайдской истории» Л. Бернштейна, мюзикла «Моцарт» Д. Атты и А. Коэна и камерной оперы «Курочка Ряба» В. Ходоша.

Игровой компонент театрального искусства предстает для подростков способом познания окружающего мира через его художественное отражение. Как и в классе сольного пения, учащиеся продолжают работу над развитием эмоциональности, сценической культуры, преодолением сценической стеснительности и волнения.

Театр-студия вокально-сценического мастерства – творческая форма, успешно сочетающая в себе компоненты вокального и театрального искусства. Практическая апробация театра-студии доказала свою эффективность в творческом процессе обучения, саморазвития и самовыражения подросткового поколения. Успешная профессиональная реализация выпускников театра-студии в различных профессиональных и социальных сферах подчеркивает важность творческого самовыражения детей средствами музыкально-театрального искусства.

#### **Список использованной литературы:**

1. Барвинская Е. Вопросы вокально-педагогической работы с детьми и подростками // Музыкальное искусство и образование, 2013. № 1. – С. 124-129 // <https://cyberleninka.ru/article/v/voprosy-vokalno-pedagogicheskoy-raboty-s-detmi-i-podrostkami>

**Резникова М.И.**

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ(«РИНХ»)», г. Таганрог*

*marina\_tagb1@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

**Аннотация:** В статье изложена позиция автора по некоторым вопросам психолого-педагогического характера, решение которых поможет педагогу, работающему в системе дополнительного образования, организовать учебно-воспитательный процесс в позитивном и результативном русле. В современной педагогике широко обсуждается вопрос о проблемах стоящих перед педагогами учреждений дополнительного образования, в числе которых: межличностные отношения между педагогом и учащимся, между отношениями педагога и группы, между учащимися в группе, существенно влияющие на процесс обучения.

**Abstract:** The article sets out the author's position on certain issues of a psychological and pedagogical nature, the solution of which will help the teacher working in the system of additional education to organize the educational process in a positive and effective way. In modern pedagogy, the issue of the problems faced by teachers of continuing education institutions is widely discussed, including: interpersonal relations between the teacher and the student, between the relations of the teacher and the group, between students in the group, which significantly affect the learning process.

**Ключевые слова:** педагог дополнительного образования, культура и искусство, межличностное общение, формы и методы, традиции и инновации.

**Key words:** teacher of continuing education, culture and art, interpersonal communication, forms and methods, traditions and innovations.

Система дополнительного образования в сфере культуры и искусства на сегодняшний день достаточно динамично развивается в направлении обновления содержания образования, учитывает сегодняшние потребности в инновационных формах предоставления образовательных услуг в соответствии с интересами подрастающего поколения. В этих условиях основная роль в реализации программ дополнительного образования принадлежит педагогу, на плечи которого возлагается задача развития всесторонне развитой личности, готовой воспринимать, правильно понимать и принимать традиционные для нашей страны (к сожалению, только в прошлом) нормы духовности, культуры, эстетики, этики. Сегодняшний мир обрушивает на подрастающее поколение огромное количество образцов низкопробной, так называемой «культуры», которое неизбежно ведет к нивелированию и потере значимости для гражданина национальных культурных традиций, непониманию и неприятию детским мышлением вековых морально-этических ценностей. Такая тенденция, сложившаяся в последние три десятилетия уже привела к тому, что сегодня подрастающее поколение, в массе своей, не знает ни мировую, ни собственную культуру, плохо знакома с историей своей страны, слабо ориентируется в произведениях отечественной классики в области литературы, музыки, живописи и т.д.

Педагогический процесс в учреждении дополнительного образования сегодня должен быть построен на тесном взаимодействии системы «педагог-воспитанник» и комплексной систематизации знаний, которые ребенок получает. Результат такого обучения может сложиться только в условиях активного взаимодействия педагога и учащегося, при обязательном всестороннем и полноценном общении, как на занятии, так и вне его. Раскрытие и дальнейшее развитие творческих способностей, организация процесса обучения, результатом которого должны быть сформированные знания, умения и навыки – это первостепенная задача педагога в сфере дополнительного образования

В процессе такого взаимодействия важную роль играет создание педагогом мотивационной среды для ребенка, чтобы он активно включался в продуктивную, результативную работу. Надо отметить, что построение мотивационной ситуации для каждого ребенка должно быть сугубо индивидуальным. Одним детям достаточно самого обычного обучающего процесса – урок-домашние занятия-урок, результатом чего будет контрольный урок, экзамен, а может быть (или не быть) внутришкольное концертное выступление или какая-либо другая форма отчетности. Других детей нужно мотивировать соревновательными событиями и нацеливать их на более значительные выступления – участие в больших внешкольных концертах и конкурсах различных уровней.

Сегодня существует множество форм и методов, с помощью которых педагог может определить для себя стратегию и тактику построения отношений с ребенком, чтобы понять какая же мотивация требуется конкретному ребенку. Использование таких традиционных методов как опросники, тестирования, наблюдение, анализ поведения ребенка в общении с педагогом и

общении с другими детьми, поможет определить какую же мотивационную ситуацию можно создать данному конкретному учащемуся, для более результативной работы с ними.

Во многих учреждениях дополнительного образования в сфере культуры и искусства работают педагоги-психологи, которые также могут помочь педагогу в решении задачи мотивации детей к эффективному обучению, с помощью которых проводится тестирование.

В соответствии с полученными результатами педагог может избрать и формы проведения занятий. Это могут быть: урок-игра (целесообразна с детьми младших классов); урок-соревнование (средний и старший возраст), урок-лекция, урок-диспут, практическое занятие с участием других детей класса (касается дисциплин индивидуального обучения); интегрированные занятия и многие другие формы. Такое разнообразие форм и методов позволит определить педагогу как индивидуальных, так и групповых занятий соответствующую модель занятий.

Важную роль в профессиональной деятельности педагога учреждения дополнительного образования играет тесный контакт с родителями детей. Как иногда бывает, родители ждут от педагога и своего ребенка значительных результатов, не учитывая важность собственного участия в педагогическом процессе, наряду с педагогом. Психологический и эмоциональный настрой родителей по отношению к возможному возникновению проблемных ситуаций, особенно в подростковом возрасте, весьма необходим. Ведь проблемы подросткового возраста могут сказаться негативным образом на качестве подготовки, а, как правило, для большинства родителей их ребенок самый умный, талантливый, с большими перспективами. И несоответствие ожидания и резуль-

тата обучения может стать стрессом как для одной стороны педагогического процесса – ребенка, так и для другой, в данном случае – родителей.

Диалог культур в современном мире является одним из важных вопросов детской педагогики и психологии. Расовая дискриминация довольно часто сегодня является причиной конфликтов в детской среде, поэтому одной из важных воспитательных задач педагога учреждения дополнительного образования является нивелирование возможных острых углов в среде детей различных национальностей, нахождение путей их сплочения и формирования дружеских или, как минимум, толерантных отношений. И здесь сама творческая обстановка процесса приобщения к искусству будет способствовать формированию позитивных межличностных отношений при активном участии педагога, который должен создавать ситуации, в которых стираются грани национальной принадлежности.

Специфика профессиональной деятельности педагогов творческих профессий состоит в том, что в ней должны присутствовать такие личностные качества как: широкий кругозор в области различных видов искусств, готовность быстро принимать творческие решения, умение импровизировать, владение актерским мастерством, творческие и профессиональные амбиции, коммуникативные навыки. Кроме того, педагог дополнительного образования обязан сегодня совершенствовать свои профессиональные психолого-педагогические навыки; должен владеть инновационными формами и методами в русле своей специальности; уметь решать профессиональные задачи динамично и результативно; постоянно заниматься самообразованием и саморазвитием; быть примером в профессиональной деятельности для



своих учеников, которые будут гордиться своим педагогом и его успехами на профессиональном поприще, а значит, будут стремиться к достижению таких же высоких результатов, как и их учитель.

Вышеперечисленные особенности должны учитываться в работе педагога, осуществляющего образовательную деятельность в учреждении дополнительного образования в сфере культуры и искусства, так как будут способствовать достижению высоких результатов в обучении и воспитании подрастающего поколения.

***Родина О.А.***

*рук. творческой студии*

*ГБУК «Культурный центр «Вдохновение», г. Москва*

*nikitina-folk@mail.ru*

## **НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ В ОТБОРЕ ДЕТСКОГО ПЕСЕННОГО РЕПЕРТУАРА (из опыта работы)**

**Аннотация:** В статье затронуты проблемы отбора вокального репертуара для работы с детьми в системе дополнительного образования. Внимание уделяется духовно-нравственным аспектам авторского эстрадно-песенного и фольклорного материала. Высказывается мнение о том, что не только эстрадный, но и песенно-фольклорный репертуар нуждается в анализе с позиций с духовно-нравственного влияния. Автор статьи делится опытом отбора фольклорного репертуара для работы с детьми на уроках пения.

**Abstract:** The article mentions some problems concerning selection of vocal repertoire to be worked at with children in the course of supplementary education. Spiritual and moral aspects of author and folklore material are looked at. There is an opinion that not only show repertoire, but also folk songs repertoire has to be analysed from the point of view of spiritual and moral influence. The author of the article shares their experience in selecting folk repertoire to be worked at with children at singing lessons.

**Ключевые слова:** репертуар, пение, вокал, дети, образование

**Key words:** repertoire, singing, vocal, children, education

Современные дети растут в условиях растиражированной информационными средствами так называемой «массовой культуры». Как «с болью и любовью о современном человеке» говорил греческий Старец Паисий Святогорец, грех в наши дни «вошел в моду» [2, с. 41]. Пошлые фотографии на обложках журналов, яркая реклама, жестокость киносюжетов травмируют психику детей, нанося ей ощутимый вред. Поэтому, занимаясь пением с детьми в сегодняшних условиях, приходится обращать особое внимание на духовно-нравственные основы изучаемого репертуара. Сказанное относится в первую очередь к авторским сочинениям, но также и к фольклору.

Сегодня любой желающий может написать песню и разместить ее в открытом доступе на различных интернет - ресурсах, при этом музыкальная и литературная составляющие нередко имеют крайне низкое качество. Репертуар, исполняемый некоторыми эстрадными коллективами, в том числе детскими, часто

поражает не только низкой художественностью, но и откровенной безнравственностью текстов.

Перед нами текст песни «Маме», исполняемый популярной группой «Фабрика» (авторов песни установить не удалось):

«Так вышло, что я подрастала, не зная отца,  
Хоть это давно не экзотика, многие – так же.  
И я не грущу, ведь со мной заодно до конца  
Всегда была мама, пуская я неправая даже...»

Песня исполнялась на праздничном правительственном концерте на Красной площади и была «подхвачена» педагогами – вокалистами, работающими с подростками, стала исполняться в школьных концертах, на детских конкурсах и фестивалях.

Вот уже в течение нескольких лет в концертных программах детских мероприятий (особенно в День матери и Международный женский день) звучит популярная песня «Мама» (Автор – Ж. Колмогорова) с припевом:

«Мама, без ума тебя люблю я,  
Мама, и тебя боготворю я...»

Песня, в которой девочка «без ума» исполняется многими эстрадными коллективами, в том числе известным детским ансамблем «Непоседы».

Не только в средних школах, учреждениях культуры, центрах дополнительного образования и детских садах стали применять минусовые фонограммы, скачанные из сети интернет. Отсутствие концертмейстеров (в кружках дополнительного образования концертмейстер не полагается по штатному расписанию), недостаточная музыкальная подготовка (низкий уровень владения фортепиано) заставляет педагогов обращаться к минусовым фонограммам. В связи с низкими акустическими

качествами и художественным уровнем предлагаемых в интернете фонограмм подобрать песню становится не просто.

От педагога – вокалиста, работающему с детьми, на наш взгляд, требуется критическое отношение к репертуару, к его музыкальным и вокальным особенностям, необходимо тщательно анализировать песенный текст.

Это относится также и к народной песне. Русский фольклор (как, впрочем, и фольклор любого другого народа) неоднороден по своему содержанию, жанрово-тематический диапазон очень широк. Многие пласты фольклора, как часть народной жизни естественным образом представляющие интерес для специалистов, не могут быть предложены детям.

Например, очень часто дети, даже дошкольного возраста, поют русскую народную песню «Во кузнице». Как многие народные песни, в концертном варианте она имеет сокращенный вид. В тексте песни бравые молодые кузнецы предлагают в последнем куплете девушке Дуне «пойти во лесок и сорвать лопушок». Будучи в юности в фольклорной экспедиции, автор статьи долго уговаривала восьмидесятилетнюю бабушку допеть эту песню до конца, она не соглашалась и говорила, что эта песня «нехорошая». Когда же бабушка допела «для науки» про приключения Дуни, в Москве краснели, расшифровывая запись.

Не все в русском фольклоре является образцом высокой художественности, духовности и нравственности. Необходимо критически подходить к материалу частушек, плясовых и игровых песен. Этот материал, помимо двусмысленных текстов, может провоцировать детей на форсированное звучание, что приводит к порче голосов.

Между тем, есть множество душевно-чистых прекрасных русских песен. Народные образы помогают детям обрести внутреннюю цельность через постижение моральных эталонов наших предков.

В народных песнях разных жанров развивается тема любви, доброты и заботы о близких. Например, “Мы сидели на канаве” – шуточная песня. В ней рассказывается о доброй и заботливой девочке-сестричке, которая “топила банюшку и купала братца Ванюшку”.

В русских народных песнях развивается тема мужской заботы братьев о сестрах. Например, в песне “Во поле орешина” брат Иван качает младшую сестренку Марью и рассказывает ей, как он поедет в город и привезет ей подарки – “лаковы сапожки и золоты сережки”.

В процессе приобщения к материнскому фольклору, укачивая куклу, исполняя тихие ласковые колыбельные песни и «пестушки» – веселые народные песенки, которыми в старину забавляли малышей, девочки учатся радоваться красоте материнства. Русские народные колыбельные песни неторопливы, имеют узкий вокальный диапазон, исполняются негромко в фальцетно-микстовом регистре, поэтому особенно полезны в начале вокального обучения детей.

Любовь к матери воспевается в рекрутских народных песнях, где трогательно разрабатывается тема “матушки родимой” (например, в известной народной песне “Три садочка”).

Особое место в репертуаре детей занимают духовные стихи – повествовательные песни с православной тематикой, которые поются на народные напевы. Герои духовных стихов, такие, как Егорий Храбрый – Георгий Победоносец борются со злом не си-

лой, а Божественным словом, смирением и упованием на справедливость.

Пение духовных стихов помогает формировать у детей чувство покоя и психологической защищенности. Добрые и наивные тексты многих духовных стихов создают ощущение душевной теплоты. Например, в духовном стихе “А трудился труженик” рассказывается о том, как к труженику пришел Господь (в песне называют Господа ласково – Тятенька) и велел идти к добрым людям, и “чтоб брат да брата уважали, а меня, Тятеньку, почитали”. В духовном стихе Краснодарского края “Бедная птичка” описывается рай, в котором “праведны люди Бога молят”. Тексты эти доступны даже для самых маленьких детей.

Дети испытывают радость и душевный подъем, исполняя Рождественские колядки, Пасхальные волочebные и Троицкие народные песни.

В вокальный коллектив приходят дети из разных семей, порой - из неблагополучных. Песня оказывает живительное воздействие на их души. В Псалтири пророка Давида сказано: «Пойте Богу нашему, пойте, пойте Царю нашему, пойте (...) пойте все разумно»[3, с. 158]. Эти слова относятся не только к церковному пению. У детей высокая нравственная восприимчивость, наша задача – воспитывать потребность в духовности. Занятие искусством позволяет сформировать у детей представление о возможности пробуждения в людях доброты, любви и служению близким.

Нравственную силу русского народа мы связываем с нашими детьми. Они - наш потенциал, наше обновление. «Отечественное образование в своих основных концептуальных установках всегда исходило из признания высоких нравственных возможно-

стей искусства»[1,с. 24]. Поэтому столь важно учитывать духовно-нравственные аспекты в процессе подбора вокального репертуара для детей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абдуллин Э.Б. Николаева Е.В. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Прометей, 2013. – 432с.
2. Блаженной памяти Старец Паисий Святогорец. Слова./ Т.И. С болью и любовью о современном человеке. Пер. с греческого иеромонаха Доримедонта. – М.: Издательский дом «Святая гора», 2003. – 405с.
3. Псалтирь. Псалом 46. / Молитвослов. М.: Международный издательский центр православной литературы, 1994. – 256с.

*Симонова А. С.*

*магистрант*

*ТИ имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог,*

*lukasima@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются такие психолого-педагогические аспекты развития музыкальности у дошкольников в процессе игры, музыкально-ритмической деятельности и совместной работе детей и родителей.

**Abstract:** The article deals with such psychological and pedagogical aspects of the development of musicality in preschoolers in the process of playing, musical and rhythmic activity and joint work of children and parents.

**Ключевые слова:** музыкальные способности, дошкольники, хореография, игровая и музыкально-ритмическая деятельность.

**Key words:** musical abilities, preschoolers, choreography, play and music-rhythmic activities.

С давних времен музыка является неотъемлемой частью жизни человека, способствуя развитию умственных и творческих способностей; обладая терапевтическими свойствами, она лечит психические отклонения, а по мнению Аристотеля, музыка способна оказывать известное воздействие на этическую сторону души; исследования ученых Бирмингемского университета утверждают, что музыка эффективно помогает справиться с монотонной работой: заполнением таблиц, проверкой электронной почты, работой с формулами, любыми другими действиями, вызывающими реакции торможения процесса восприятия[4]. Музыка может оказывать позитивное влияние на многие сферы человеческой жизнедеятельности, развивая его духовно и психически, способствуя развитию гармоничной личности, но для того чтобы человек был духовно развит, необходимо познание мира музыки с самого раннего детства.

В настоящее время существует множество форм и методов обучения детей с помощью музыки. Детские сады, музыкальные школы, развивающие центры, частные формы обучения (репетиторы) – все это дает родителям широкое поле для выбора, где и



как будет развиваться их ребенок. Важно начинать обучение именно с дошкольного возраста, так как этот период наиболее сензитивен для процесса приобщения к музыке, в котором происходит эффективное развитие творческих, умственных и музыкальных способностей; формируется ценностное отношение к окружающему миру и к себе. Важно научить детей воспринимать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы.

Важную роль в процессе приобщения к музыке и развития музыкальности играют музыкальные задатки и музыкальные способности, которые есть у каждого ребенка. Развитие музыкальных способностей дает возможность дошкольникам успешно проявлять себя в различных видах музыкальной деятельности и обеспечивает осознание особенностей музыкального языка, что является основой для формирования музыкального вкуса, интересов, потребностей детей.

Теплов Б.М. выделяет три основные музыкальные способности, определяющие наличие музыкальности у ребенка:

1. Ладовое чувство, которое естественно проявляется в восприятии мелодии, в ее понимании, в чувствительности к чистоте интонации. Оно вместе с чувством ритма развивает основу эмоциональной отзывчивости на музыку.

2. Способность к слуховому представлению, проявляющаяся в воспроизведении по слуху мелодий, в первую очередь в пении, образующая основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения.

3. Музыкально-ритмическое чувство, помогающее активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную

выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Эти три способности образуют основное ядро музыкальности, которая, по мнению Теплова, может начать проявляться раньше каких-либо других способностей. Практические сведения это подтверждают: первые проявления всех трех музыкальных способностей в отдельных случаях наблюдаются уже на первом году жизни. На третьем году жизни иногда можно наблюдать уже довольно высокое развитие мелодического слуха и чувства ритма[5, с. 39].

В чем состоит специфика развития музыкальности у дошкольников?

В первую очередь необходимо определиться с выбором вида деятельности, связанного с музыкой. Это может быть игра на музыкальных инструментах, пение, хореография; пальчиковые, логопедические игры и изучение иностранных языков возможно под музыкальное сопровождение.

Так как группы могут и, как правило, включают детей с разным уровнем способностей и задатков, психологическими особенностями, то важно подбирать такой учебный материал для занятий, который будет «удобен» для всех категорий. Музыкальные способности у дошкольников могут раскрываться по-разному – у кого-то они откроются достаточно быстро и легко, кому-то будет сложнее и придется потратить больше времени на выявление и развитие.

Одним из ведущих методов для формирования заинтересованности дошкольника в занятиях музыкой является игра. По данным словаря по педагогической психологии игра – это вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в

ее результатах, а в самом процессе[1, с. 75]. Игра, это основная деятельность ребенка и ни в какой другой деятельности ребенок не проявляет себя так полно, как в игре. Об этом много говорится и пишется, но на практике применение игровых форм на занятиях носит исключительный характер. При такой целевой установке игровые движения под музыку оказываются одним из самых эффективных методов развития музыкальности – методом, основанным на естественной двигательной реакции на музыку, свойственной любому ребенку.

Дифференцированный процесс детского музыкального развития подразумевает использование художественного исполнения произведений, рассказа педагога и наглядных средств. Речь педагога должна быть краткой, понятной, яркой, образной и направленной на характеристику содержания произведения, средств музыкальной выразительности. Педагог должен раскрыть чувства, настроение, выраженные музыкальными средствами. Поэтому при правильном и грамотном изложении содержания, даже голос педагога эмоционально окрашивается в зависимости от характера произведения. Произведения должны содержать в себе идейное содержание, благодаря которому можно вызвать сопереживание и воздействовать на внутренний мир ребенка[2]. Классические, народные и другие произведения содержат в себе многогранность характера, определенный эмоциональный окрас и силу влияния на восприятие. Задача педагога подобрать репертуар, который будет точно соответствовать поставленным на занятии целям и задачам.

Развить музыкальность у дошкольника помогает и музыкально-ритмическая деятельность. Музыкально-ритмическая деятельность для детей является дополнительным видом развития

двигательного аппарата, формирует культуру движения тела, которая является необходимым условием общего гармоничного развития; помогает ребенку учиться владеть своим телом, координировать движения, согласовывая их с движением других детей, помимо всего развивает чувство ритма[3, с. 33]. Для этого используются характерные ритмичные движения. К примеру шаги с притопом на определенный акцент, хлопки, прыжки, используемые как отдельно, так и комбинаторно.

Помимо секций и кружков, где с ребенком занимаются педагоги, к процессу обучения можно приобщить и родителей – совместное прослушивание музыки и выполнение заданий педагога дома способствует сближению родителей и детей, помогает коллективному овладению различными видами музыкальной деятельности, способствуя, в итоге, более эффективному развитию музыкальности. Существует множество игр в музыкально-песенных творческих заданиях, где родители и дети могут участвовать вместе: совместные танцы под музыку, исполнение мелодий на музыкальных инструментах, игры на ритм и скорость – все это оказывает положительное воздействие на музыкальное развитие дошкольника. Союз педагога и родителей поможет достичь желаемого результата развития ребенка в музыкальном образовании, в развитии музыкальности дошкольника.

#### **Список использованной литературы:**

1. Гамезо М.В., Степаносова А.В., Хализева Л.М. Словарь-справочник по педагогической психологии. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 127 с.
2. Миронов Б. Б. Развитие музыкальности у дошкольников посредством восприятия музыки // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1142-1145. – URL <https://moluch.ru/archive/89/18259/>

3. Овсянкина Г. П. Музыкальная психология. – М.:Союз художников, 2007. – 240 с.

4. Суягин С. Лучшая музыка для работы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://lifehacker.ru/music\\_for\\_productivity/](https://lifehacker.ru/music_for_productivity/)

5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.-Л.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1947. – 334 с.

**Раздел 5.**  
**РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ОРГАНИЗАЦИИ**  
**ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Вергун Г. Н., Сидоренко В.Г.*

*воспитатели*

*МБДОУ «Детский сад № 100» г. Таганрог*

*deshina100@mail.ru*

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ**  
**СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ПРОДУКТИВНЫХ ВИДАХ**  
**ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ**  
**ДОНСКОГО КРАЯ**

**Аннотация:** В статье изложена позиция автора о роли народной культуры, традициям и ремеслам родного Донского края в воспитании подрастающего поколения. Актуальность темы продиктована требованиями ФГОС ДО, в частности обозначенными стандартами приоритетов образования: эмоционально-личностное становление ребенка, принятие и поддержка его индивидуальности, забота о его эмоциональном и психическом здоровье, реализацией в ДОУ регионального компонента.

**Abstract:** The article presents the author's position on the role of folk culture, traditions and crafts of the native don region in the education of the younger generation. The relevance of the topic is dictated by the requirements of the GEF DO, in particular the designated standards of educational priorities: emotional and personal development of the child, acceptance and support of his individuality,

care for his emotional and mental health, the implementation of the regional component in the DOE.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, народная культура, традиции.

**Key words:** preschool age, folk culture, traditions.

Изучение народно-прикладного искусства Донского края и воплощение его в жизнь через продуктивные виды деятельности, дало возможность дополнить одну из задач годового плана нашего детского сада.

Наряду со знакомством с историей малой Родины, актуальной проблемой стало воспитание у дошкольников патриотизма через знакомство с традициями и ремеслами родного края, а также развитие мелкой моторики рук с помощью продуктивных видов деятельности.

Целью нашей работы стало создание условий для развития творческих способностей детей в продуктивных видах деятельности через знакомство с историей и культурой Донского края.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Развивать и совершенствовать художественно - творческие способности детей.

2. Достичь эмоционального отклика детей на красоту родной природы и окружающего мира через эстетическое восприятие народно-прикладного искусства родного края.

3.Продолжать осваивать новые орнаменты Семикаракорской керамики через рисование, аппликацию.

4.Развивать мелкую моторику рук, снятие мышечного напряжения.

5. Развивать фантазию, воображение, творческую активность.

Именно для этого в группе были созданы условия для знакомства детей с историей малой Родины. Представлена наглядность в виде альбомов, фотографий, рисунков детей, энциклопедии различных тематик. Незаконченные композиции Ростовского заповедника, шкатулок, сахарниц, масленок позволяют детям творчески взаимодействовать с воспитателем, а создание презентаций – совершать виртуальные экскурсии по Донскому краю. Значительную роль в целостном восприятии самобытной культуры Донского края играют изготовление коллективных работ. Музыкальные и литературные произведения позволяют создать целостное представление о самобытной культуре казачества. Перспективный план кружковой работы, разработанный в соответствии с возрастными особенностями детей и с учетом художественно- эстетического направления, помог воспитанникам раскрыть окружающий мир, познакомить их ближе с элементами росписи Семикаракорской керамики, казачьей одеждой, домами казаков, степными тюльпанами Ростовской области. Что немало важно, ребята научились не только воспринимать и радоваться новой информации, но и повысился их уровень владения ножницами, разнообразными способами работы с бумагой, приемами лепки, способами и средствами рисования. Ребятам учились воплощать в своих работах элементы росписи Семикаракорской керамики, расписывать шаль донской казачки,



изготавливать флаг и герб Ростовской области, работать с пластилином, изготавливать тюльпаны в технике оригами, а также продолжали осваивать работу с бумагой в технике «квиллинг», папье-маше, познакомились с техникой создания изделий из соленого теста. Показателями освоения детьми предложенной темы стало их активное участие в городских, региональных, а также всероссийских конкурсах.

#### **Список используемой литературы:**

1. Лукьяненко В.Н. Методическое обеспечение процесса приобщения детей к народной культуре: Методическое пособие. – Таганрог: НП «ЦРЛ», 2008.
2. Лукьяненко В.Н. Мир народной культуры в детском творчестве. Методическое пособие. – Ростов-на-Дону, 2006.
3. Мовчан А.С. Казаки (быт и традиции). – Ростов-на-Дону: НПК «Гэфест», 2004. – 162 с.
4. Регионализация воспитания в дошкольном образовательном учреждении – перспективное направление модернизации образования: научно-методическое пособие; под общей редакцией Т.С.Есяян; авт.сост. Т.С.Есяян, Н.В.Крчаловская. – Ч.П.- Ростов-н/Д: Изд. РО ИПК и ПРО, 2010.

**Куракина Н.В.**

*директор*

*МАУДО Волгодонского района «Школа искусств»,  
ст. Романовская, Волгодонской район, Ростовская область,  
dshiromanovka@yandex.ru*

## **СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО АВТОНОМНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЛГОДОНСКОГО РАЙОНА «ШКОЛА ИСКУССТВ»**

Аннотация: в статье представлен опыт работы школы искусств Волгодонского района. Особое внимание уделено специфике развития дополнительного образования в сельской местности. Разработка инновационных проектов, участие в конкурсах, выставках, массовых мероприятиях и концертной деятельности, вызывают интерес учащихся к творчеству. Значительная часть ребят, прошедших обучение, связывают свою жизнь с творческими профессиями. Статья будет полезна преподавателям школ искусств, педагогам дополнительного образования детей, методистам, руководителям образовательных учреждений.

Abstract: The article presents the experience of the School of Arts of the Volgodonsk region. Particular attention is paid to the specifics of the development of additional education in rural areas. The development of innovative projects, participation in contests, exhibitions, public events and concert activities, arouse students' interest in creativity. A significant part of the students who have completed

training connect their lives with creative professions. The article will be useful for teachers of schools of Art, directors of schools, methodologists.

Ключевые слова: самоопределение, культура, искусство, Школа искусств.

Key words: self-determination, culture, art, School of art.

Культура и искусство – это важная составляющая человеческого бытия. Отечественная и мировая культура, формировавшаяся эпохами, существует и в наши дни, является опорой для человечества. В настоящее время современная культура переживает перерождение, о котором говорят многие общественные деятели и ученые, разрабатываются инновационные подходы дальнейшего развития этого направления.

Мы постоянно наблюдаем, как появляются все новые поколения блистательных музыкантов и танцоров, приобретающих мировую известность, становящихся звездами культуры. По факту происходит новая, современная интерпретации уже существующих, ранее созданных произведений. Там же, где речь идет о возникновении новых художественных явлений, наблюдаются определенные сложности. Например, в композиторском и балетмейстерском творчестве, да и в других искусствах, действительно наблюдается кризис. Здесь нет фигур, соразмерных с вершинными достижениями XX в.

Именно поэтому одна из важных целей и задач современного дополнительного образования в сфере культуры и искусства – проблема самоопределения и выбора будущей профессии учащимися и выпускниками школы. Наиболее актуален такой выбор для школ, находящихся в сельской местности.

В общеобразовательных организациях до сих пор преобладают формы педагогической работы с детьми, основанные на механической передаче знаний, так называемые «репродукторы знаний». Система же дополнительного образования представляет собой специфическую и уникальную образовательную сферу, позволяющая, не только осуществить личностное развитие каждого обучающегося, но и удовлетворить его эмоциональные, интеллектуальные, познавательные и социальные потребности. Мы в своей работе отдаем приоритет воспитанию, которое является органической составляющей педагогической деятельности.

В Волгодонском районе на протяжении последних 35 лет находят и развивают творческие таланты педагоги, которые работают в школе искусств.

Детская школа искусств в районе была открыта в 1984 года. Желающих учиться искусству было очень много, поэтому обучать детей стали сразу в нескольких хуторах и станицах Волгодонского района. Сначала ребята учились играть только на аккордеоне, баяне и фортепиано, а в последующие годы открылись отделения изобразительного искусства, хореографии и театра.

Сегодня в школе искусств обучаются дети из всего Волгодонского района: более 500 юных дарований познают волшебный мир игры на фортепиано, баяне, аккордеоне, домре, гитаре, синтезаторе, скрипке, ударных инструментах. Юные таланты постигают азы вокального, хореографического, изобразительного искусства и основы актерского мастерства. Для самых маленьких мы тоже нашли место - на эстетическом отделении Школы занимаются ребята от 3,5 до 6 лет.

Наши ученики ежегодно становятся не только участниками, но и победителями региональных, областных, всероссийских и Международных конкурсов. Только в 2019 году они приняли участие и стали победителями в конкурсах в г. Ессентуки, г. Ростове - на-Дону, г. Волгодонске, г. Пролетарске, г. Таганроге, г. Батайске, г. Новочеркасске.

С 1993 года в школе проводятся районные конкурсы. Это конкурс юных пианистов "Музыкальная акварель", конкурс исполнителей на народных инструментах «Волшебные мелодии», конкурс юных художников «Мамочка моя», конкурс юных вокалистов «Поющий Дон».

Творческая жизнь в школе насыщена различными мероприятиями. Ребята часто выступают в детских садах и школах, библиотеках и домах культуры, не забывают и старшее поколение: устраивая выставки и концерты в реабилитационном центре для пожилых граждан. Воспитанники школы принимают самое активное участие в общественной жизни станицы и района.

В школе организованы и успешно функционируют детские ансамбли: вокальный ансамбль эстрадной песни "Росинки", ансамбль народной песни "Калинушка", вокальный ансамбль «Лейся, песня», вокальный ансамбль «Элегия», ансамбль гитаристов «Фортуна», ансамбль народных инструментов «Скоморошинки», ансамбль баянистов и аккордеонистов «Хорошее настроение». Эти ансамбли стали визитной карточкой школы и всегда желанны на всех концертных программах, проводимых в районе.

Также узнаваемым является хореографический ансамбль "Don-dance", основанный в 2012 году, который радует зрителей

своими танцевальными номерами на районных, городских, областных, международных сценах.

Последние годы в школе набирает популярность игра на народных инструментах. Такая музыка радует зрителей своей самобытностью, колоритным звучанием и возвращает к истокам народной культуры. На ближайшие годы перед педагогическим коллективом поставлена задача- возрождение оркестра народных инструментов. С этой целью вариативным предметом учащихся музыкального отделения введены предметы, позволяющие освоить игру на музыкальных инструментах народного оркестра.

В школе возрождаются и театральные традиции. В работе это направление одно из самых сложных. Но, не смотря на трудности, юные актеры успешно выступают на театральных подмостках не только нашего района, но и других городов. В этом году мы приступили к реализации нового творческого проекта – «Сними свое кино», в котором принимают участие ребята всех отделений школы.

Одним из важных критерием качества образования – профессиональное исполнительское мастерство преподавателей. В 1988 году под руководством композитора Петра Андреевича Узлова в школе искусств был создан ансамбль русских народных инструментов «Яблонька». За время своего существования ансамбль стал лауреатом областного конкурса «Новые имена», победителем зональных смотров, награждается грамотами и дипломами. Радует зрителей выступлением ансамбль преподавателей «Яблонька» и сегодня.

С первых дней открытия школы в ней работали преподаватели, увлеченные своим делом. Некоторые из них и сегодня работают с нами.

В настоящее время выпускники школы трудятся во многих концах нашей необъятной Родины. Музыканты, художники, артисты, врачи, учителя, строители, военные – это не полный перечень профессий, где нашли свое профессиональное призвание наши земляки, которые обучались в школе искусств Волгодонского района. И несмотря ни на что, навыки и знания, полученные в детстве и юношестве на всю жизнь, стали если не профессией, то хобби.

Ежегодно Школу заканчивают от 20 до 30 учащихся, что для сельской местности хороший показатель. Некоторые из выпускников, вернулись работать в родную школу. Это Буренина Дина Сергеевна – преподаватель, начальник сектора по культуре, искусству, народному творчеству Волгодонского района; Бакунец Ольга Павловна – преподаватель отделения изобразительного искусства, Святохина Ирина Анатольевна – преподаватель музыкального отделения, Куфилов Алексей Алексеевич – преподаватель театрального отделения.

В 2019 году, школа искусств празднует свой 35-летний юбилей. Для человека 35 лет – это время оглядываться на пройденный путь и пожинать плоды своих трудов. Для учреждения, тем более, для такого, как школа искусств, – это пора расцвета. Благодаря заботе государства в школе происходит много положительных изменений, а наш педагогический коллектив делает все возможное, чтобы упрочить имидж школы, потому что запросы общества на высокий уровень образования должны быть оправданы.

**Курдина Е.С.**

*канд. пед. наук, ст. препод.*

**Чернов Д.Е.**

*канд. пед. наук, доцент*

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург*

*St1607@mail.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ  
МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
У ДЕТЕЙ-ВОКАЛИСТОВ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ В  
ЭСТРАДНОЙ СТУДИИ «МЕЛОДИКА» г.  
ЕКАТЕРИНБУРГА**

**Аннотация:** Современное эстрадное музыкальное исполнительство включает комплекс различных видов искусства, форм драматического действия, элементы хореографии, кино, мультимедиа. Эстрадный вокал получил широкое распространение в начале XX века на различных концертных площадках. В XXI веке открылись большие возможности для тиражирования, копирования, транслирования эстрадного и академического искусства различных языковых культур. Современные дети занимаются эстрадным вокалом в детских школах искусств, дворцах культуры, домах детского творчества, детских эстрадных студиях. В статье рассматривается самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность детей-вокалистов на примере работы в эстрадной студии "Мелодика" г. Екатеринбурга.

**Abstract:** Modern pop music performance includes a complex of different types of art, forms of dramatic action, elements of choreo-



graphy, cinema, multimedia. Pop vocals became widespread in the early XX century at various concert venues. In the XXI century opened up great opportunities for replication, copying, broadcasting pop and academic art of different linguistic cultures. Modern children are engaged in pop singing in children's art schools, palaces of culture, children's art houses, children's pop studios. The article deals with the independent musical and performing activity of children-vocalists on the example of work in the variety Studio "Melodica" in Yekaterinburg.

**Ключевые слова:** эстрадный вокал, самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность, эстрадная студия.

**Key words:** pop vocal, independent musical and performing activity, pop Studio.

Эстрадное исполнительское искусство (от французского *estrade* – возвышение, помост, подмостки) – это синтетический вид сценического искусства, объединяющий малые формы драматического действия (драма, комедия), музыку, танец, пение, художественное слово, цирк и др. Первоначально эстрада – это разновидность подмостков для выступлений.

Эстрадное искусство, несмотря на свою интернациональную природу, сохраняет народные корни. Народная основа в эстрадном искусстве придает ему особую национальную окраску [4, 5, 7, 8]. Эстрадное искусство зародилось еще со времен скоморошества, клоунады, уличных выступлений на эстраде. Оно эволюционировало по-разному в разных странах, отдавая предпочтение то одним, то другим эстрадным жанрам. Деятельность умельцев-развлекателей, проходившая в открытом пространстве или на открытых подмостках, имела достаточно простой (а порой и прими-

тивный) характер. Но постепенно их творчество становилось более содержательным и многообразным, сближаясь с так называемым изящным искусством.

Эстрадное исполнительство распространялось в мюзик-холлах, балаганчиках, кафешантанах, на эстрадных уличных площадках. Большое развитие и популярность эстрадное искусство получило в XX-XXI веках. Влияние на современное эстрадное искусство оказали кино, интернет, телевидение, включающее в свои телепрограммы эстрадные шоу и представления.

Популярность эстрадного вокального искусства для детей и подростков очевидна. Современные дети окружены эстрадной музыкой с детства и находятся в информационном пространстве. Многие из них обучаются музыкальному искусству в учреждениях общего образования (в школах на уроках музыки и в школьных хорах) и дополнительного образования (в ДМШ, ДШИ, Домах детского творчества, Дворцах культуры, эстрадных студиях). В вокальной педагогике принято называть детей, начинающих обучаться пению «начинающие эстрадные исполнители».

Но, как и эстрадные звезды, начинающие вокалисты, помимо занятий в школах и студиях с педагогом, должны быть готовы к самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности, в процессе которой у них формируется творческая активность. У начинающих эстрадных вокалистов творческая активность, самостоятельность и инициативность проявляется в различных видах музыкальной и художественной деятельности. Современный эстрадный вокалист должен обладать хореографическими и актерскими навыками, навыками инструментального исполнительства, и даже навыками владения звукорежиссурой и постановкой концертных номеров. Однако самое главное в музыкально-

исполнительской деятельности для начинающего вокалиста – правильно организованная работа с его главным инструментом – голосом.

О голосе писала педагог, хормейстер, методист Н.Б. Гонтаренко:

«Ах, голос!

Как он чист, силен и ровен.

Душа открыта настежь в нем.

Как он прекрасен благороден,

Что в сердце трепетно моем...» [2; с.4]

Русский театральный режиссер, актер и педагог К. С. Станиславский говорил: «Быть в голосе! Какое блаженство для певца, так точно и для драматического актера» [9].

Известный русский поэт А. Плещеев писал о голосе:

«Волненья прошлых дивных дней

Мне голос твой напоминает,

И льются слезы из очей,

И сладко сердце замирает» [2, с. 166].

Для каждого начинающего эстрадного вокалиста, и даже уже известного вокального исполнителя, являются необходимыми умения производить оценку певческого эталона эстрадной музыки и осуществлять вокальный сенсорный самоконтроль. Эталон в переводе с французского *etalon* – это мерило, мера, образец. В вокале эталонное звучание голоса определяется тембральными качествами, такими как: округлость звука, полетность. Эталонным считается такой звук, который не нарушает физиологию голосового аппарата.

В вокальной педагогике помимо общепринятого эталонного звучания голоса необходимо учитывать индивидуальные особен-

ности начинающего певца, особенно в эстрадном пении, в процессе которого формируются индивидуальный тембр, манера исполнения и т. д.

Вокалисты, воспринимая, оценивая и ориентируясь на певческие эталоны должны осуществлять и так называемый вокально-сенсорный самоконтроль. Существуют четыре способа вокально-сенсорного самоконтроля: слуховой, мышечный, вибрационный, зрительный. Владение этими способами необходимо при обучении сольному и ансамблевому пению, особенно в процессе самостоятельной деятельности начинающего эстрадного исполнителя.

Однако на начальном этапе обучения пению вокально-сенсорный самоконтроль у начинающих эстрадных вокалистов еще не развит, слуховые ощущения собственного пения часто бывают обманчивы, мышечные ощущения не подчинены сознанию полностью, а резонаторные ощущения не знакомы начинающим вокалистам. Наиболее осознанными считаются слуховые ощущения, но на них оказывают большое влияние акустические условия. Акустические факторы при пении в эстрадном хоре, ансамбле, дуэте, сольном исполнении различны. Кроме того, у начинающих певцов могут быть неразвиты слуховые представления звукового эталона. Следовательно, для освоения вокальных навыков и способов вокально-сенсорного самоконтроля начинающему вокалисту необходим педагог, который будет координировать его самостоятельную деятельность. Таким образом, проблема самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности вокалистов непосредственно связывалась с вопросами саморегуляции и самоконтроля за процессом голосообразования с помощью обратных связей.

В пении, как и в речи, участвует целая группа внутренних ощущений, идущих от движения мышц голосообразующего аппарата. Современная физиология объясняет, что управление речевым и певческим звукообразованием осуществляется под контролем, кроме слухового, еще и двигательным анализатором. Мышечный самоконтроль в самостоятельной деятельности начинающего вокалиста зависит от контроля расслабления и напряжения мышц голосового аппарата вокалиста (внутренняя и внешняя артикуляция, дыхание). Однако практика обучения детей пению показывает, что не всегда удается найти нужные мышечные движения даже при наличии отчетливого слухового представления вокального звука [6].

Одним из важнейших проявлений деятельности голосообразующего аппарата является интенсивная вибрация тканей голосового тракта, вызванная вибрационными колебаниями голосовых складок и деятельностью резонаторов. Вибрация, возникающая на уровне гортани человека, наиболее сильно выраженная в этой области, распространяется на более отдаленные участки голосового тракта (грудная клетка, точки черепа). Вибрационный самоконтроль эстрадного вокалиста проявляется в субъективных вибрационных ощущениях певца, которые обуславливаются резонированием звука в воздушных полостях-резонаторах. Начинающий вокалист может использовать вибрационный анализатор грудного и головного резонирования при пении, выбрав соответствующую тесситуру для интонирования [11, 12, 13]. Вибрационный самоконтроль в самостоятельной деятельности вокалистов может активно использоваться в пении в разных акустических условиях: в классе с микрофоном и без, на сцене, на улице, на открытом пространстве.

Для педагогов музыкальных школ, детских школ искусств, домов детского творчества, эстрадных студий и продюсерских центров в данной статье предлагается опыт эстрадной студии «Мелодика» г. Екатеринбурга.

Детская эстрадная студия относится к внешкольным формам занятий. Она является той формой работы с детьми, которая наиболее способствует их творческой самореализации. На занятиях в такой эстрадной студии начинающие вокалисты учатся правильно и чисто петь в микрофон, двигаться под музыку, участвуют в различных концертных программах, фестивалях и конкурсах. Это помогает развитию творческих навыков, а также способствует воспитанию культуры личности. На занятиях в эстрадной студии «Мелодика» обучающиеся занимаются вокалом, хореографией, сольфеджио, актерским мастерством и постановкой концертных номеров. А в свободное время от занятий в студии педагогом организована самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность начинающих вокалистов. Для начинающих эстрадных вокалистов разработаны педагогом индивидуальные карточки для самостоятельной работы вокалистов.

В эстрадной студии «Мелодика» уделяется большое внимание подбору детского эстрадного репертуара. Обучающиеся в студии исполняют произведения советских, российских и зарубежных современных композиторов. Детям подбирается высокохудожественный репертуар в соответствии с возрастными особенностями. Для обучающихся 6-8 лет предлагаются детские песни Р. Паулса, В. Шаинского, Е. Крылатова, М. Красева, А. Петряшевой, Ю. Чичкова и др.; для обучающихся 9-11 лет песни А. Пахмутовой, Г. Гладкова, А. Ермолова, М. Блантера и др.; для

обучающихся 12-16 лет песни В. Дробыша, М. Дунаевского, А. Зацепина, И. Матвеевко, М. Минкова, И. Крутого, и др.

Каждый год обучающиеся студии выпускают аудио- и видео-диск с записями песен и готовят детскую концертную эстрадную программу. Эстрадные концертные программы в студии «Мелодика» тематические: «Музыка – дивная страна!» (2016 г.), «Волшебный мир сказок» (2017 г.), «Рождественская карусель» (2017 г.), «Я пою тебе, Россия» (2018 г.), «На солнечной стороне музыки» (2019 г.). Все они демонстрируются на большой сцене с использованием новейшего цифрового, акустического, светового оборудования и спецэффектов. В течение года обучающиеся эстрадной студии демонстрируют свое творчество на Областном телевидении (ОТВ, 4 канал) в передаче «Утренний экспресс» в рубрике «Капашилки» и на радио (Радио СИ, ДжэмFM). Обучающиеся эстрадной студии «Мелодика» снимаются в видеоклипах, фотосессиях, принимают участие в благотворительных акциях и концертах.

Самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность вокалиста, обучение его эстрадному вокалу в классе, в вокальном ансамбле и в эстрадно-джазовом хоре не может обходиться без компьютерных технологий, цифровой звукозаписи, технических средств, мобильных устройств (мобильные телефоны, смартфоны, планшеты, ноутбуки). Использование вокалистом в своей деятельности электронных музыкальных инструментов, технических средств обучения (микрофоны, микшерные пульта, акустическая и звукозаписывающая аппаратура, наушники), музыкально-компьютерных программ (автоаранжировщики, музыкальные конструкторы, аудио-редакторы, нотные редакторы и др.), электронных образовательных ресурсов Интернета обеспе-

чивает достижение гармоничного музыкального развития учащихся, их способностей не только исполнять музыку, но и осуществлять ее звуковую режиссуру и звуковой синтез. Активное включение таких средств наблюдается и в детском эстрадном исполнительстве: на различных вокальных эстрадных международных конкурсах («Новая волна», «Детское Евровидение», «Магия звука», «Золотой петушок», «Адмиралтейская звезда», «КИТ», «Берега надежды», «Englishforarts»), телевизионных проектах («Голос. Дети», «Синяя птица», «Ты, супер!», «Лучше всех» и др.).

В эстрадной студии «Мелодика» у начинающих вокалистов формируются следующие навыки самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности:

- 1) навык воспринимать и оценивать певческие эталоны эстрадной музыки,
- 2) навык осуществлять вокально-сенсорный самоконтроль,
- 3) навык понять и объяснять художественный образ вокального произведения,
- 4) навык самостоятельно подобрать движения, мимику и жесты, сопровождающие пение, в соответствии с ин-тонируемым художественным образом вокального произведения.
- 5) навык записывать свой голос с помощью ТСО, ИКТ и оценивать его звучание,
- 6) навык составлять мультимедиа презентацию в Power Point и видеоконтент к исполняемому вокальному произведению.

В заключение отметим, что представленный материал статьи может быть полезен учителям музыки, преподавателям детских школ искусств, эстрадных студий, педагогам дополнитель-



ного образования, студентам музыкальных училищ, колледжей и институтов. Представленный педагогический опыт может оказать помощь в работе с начинающими эстрадными исполнителями как педагогам эстрадного вокала, так и самим обучающимся, которые, анализируя свои исполнительские умения, сравнивая свое исполнение с эталоном, используя различные виды вокально-сенсорного самоконтроля, будут осознавать ошибки и неточности в исполнении, что, несомненно, принесет пользу в деле совершенствования вокальной подготовки.

### **Список использованной литературы:**

1. Богданов И. Драматургия эстрадного представления: учеб. для студентов вузов. – СПб. : Изд-во СПбГАТИ, 2009. – 420 с.
2. Гонтаренко Н. Б. Уроки сольного пения: вокальная практика. Изд. 2-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2015. – 189 с.
3. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – М. : Музыка, 2007. – 368 с.
4. Жарков А. Д. Социально-культурные основы эстрадного искусства: история, теория, технология: учебное пособие для вузов культуры и искусств. Часть 1; МГУКИ. – Москва : МГУКИ, 2003. – 188 с.
5. Клитин С. С. История искусства эстрады: учеб. пособие для студентов вузов. – СПб: ГАТИ, 2008. – 448 с.
6. Курдина Е.С., Чернова Л.В., Чернов Д.Е. Диагностика готовности к самостоятельной музыкальной деятельности начинающих эстрадных исполнителей // Педагогическое образование в России. –2018. – № 12. – С. 105-109.
7. Кузнецов В. Г. Генезис музыкальной эстрады и эстрадно-джазового образования в России // Вестник Московского

государственного университета культуры и искусств. – 2004. – № 3. – С.102 – 106.

8. Поляков А.С. Методика преподавания эстрадного пения. Экспресс-курс. – М.: Согласие, 2016. – 248 с.

9. Станиславский К. С. Работа над собой в творческом процессе воплощения. – М., 1955.

10. Цукер, А. М. Отечественная массовая музыка : 1960–1990 гг.: учеб. пособ. – 2-е изд., доп. – СПб: Лань, ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2016. – 256 с.

11. Чернов Д. Е., Чернова Л. В. Тренировка голоса и речи в процессе самостоятельных занятий студентов педагогического вуза // Самостоятельная работа студентов в современном вузе : коллективная монография / под ред. И. А. Ахьямовой, М. Ю. Баландиной // Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 152-177.

12. Чернов Д. Е., Чернова Л. В. Слуховой и мышечный самоконтроль в процессе речевого и певческого звукообразования // Специальное образование: научно-методический журнал / ФГБОУ ВПО «Урал.гос. пед. ун-т» ; Ин-т спец. образования. – Екатеринбург. – 2013. – № 3 (31). – С. 97- 106.

13. Чернова Л. В. Теория и практика развития речевой и вокальной культуры учителя музыки: монография. Урал.гос. пед. ун-т. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург, 2016. 219 с.

**Минасян Н.Г.**

*директор*

*МОУ «Новоамвросиевская школа» Амвросиевского района*

*ДНР, пгт. Новоамвросиевское*

*канд.пед.наук, доцент*

*ГОУВПО «Донецкий Национальный Университет», г. До-*

*нецк, namvr\_shkola@mail.ru*

## **ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ ДОНБАССА В КОНТЕКСТЕ ЭТНООРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Аннотация: В статье раскрыта актуальность курса «Искусствоведческое краеведение Донбасса», как дисциплины, прививающей бережное, уважительное отношение к памятникам искусства, приобщающей к культурно-художественному наследию Донетчины. Проанализирована дефиниция этноориентированная образовательная среда в учебном заведении. Дана характеристика педагогическим условиям ее создания.

Abstract: The article reveals the relevance of the course "Art history of Donbass" as a discipline that instills a careful, respectful attitude to the monuments of art, attaching to the cultural and artistic heritage of the Donetsk region. The definition of ethno-oriented educational environment in an educational institution is analyzed. The characteristic of pedagogical conditions of its creation is given.

Ключевые слова: краеведение, образовательные компетенции, содержательные линии программы, этноориентированная образовательная среда.

Key words: local history, educational competence, content of the programmer antonietasofia educational environment.

Изучение культуры родного края является одним из приоритетных направлений, которое направлено на постоянное, последовательное обогащение учащихся знаниями закономерностей ее развития, где важнейшие явления культуры предстают перед школьниками в ярких образах искусства, чем успешно решают образовательные и воспитательные задачи.

Анализ развития культуры есть одним из важных вопросов исследования исторического процесса в целом. Без знания закономерностей культурного развития история общества не может быть понята достаточно полно.

Существующие противоречия, такие как, противоречия между необходимостью сохранения культурного многообразия страны, гармонизации этнокультурных отношений и недостаточно разработанными теоретико-методологическими обоснованиями процесса формирования этнической культуры учащихся и молодежи, противоречия между необходимостью практического решения данной проблемы и существенным отсутствием достаточного материального, научно-методического обеспечения, обуславливают внимание к постановке, а потом, и решению данной проблемы. Разработка и апробация факультативного курса «Искусствоведческое краеведение Донбасса» во многом направлены на, хотя бы, частичное решение обозначенных проблем.

Основываясь на принципах интеграции, метапредметности, личностно-ориентированности, компетентности, программа курса разработана в соответствии с ГОСами Донецкой Народной Республики. Значение разделов и тем, освещающих развитие худо-

жественной культуры родного края в контексте художественно-эстетического воспитания учащихся, приобретает особый смысл, так как история периода ее поликультурного формирования позволяет на интересном для детей, эмоционально-насыщенном художественно-историческом материале показать становление и расцвет многонационального искусства региона Донбасса. Программа каждого класса имеет «смысловое название»: пятый класс – Взгляд сквозь тысячелетия (Древнейшие виды искусства); шестой класс – Путешествие вглубь веков; седьмой-восьмой классы – У истоков заселения края; девятый класс – Современное искусство Донбасса. Обучение искусству основывается на следующих принципах: преемственности между начальной, основной и старшей школой; сочетания общечеловеческого, национального и этнокраеведческого аспектов содержания образования; интегративности, направленности на полихудожественное воспитание учащихся; креативности как приоритета творческой самореализации; вариативности содержания, методов, технологий; диалогичности, поликультурности [1, с. 1].

Важным фактором программы курса является тот факт, что развитие личностных качеств учащихся основывается на таких образовательных компетенциях, как: когнитивных – чувственно-эмоциональное восприятие, умение ощущать и видеть окружающий мир, проявлять познавательную активность; креативных – ассоциативно-образное восприятие, проявление фантазии, воображения в создании собственных образов в художественно-практической деятельности; методологических – логическое мышление, умение обозначить цель, способ и организацию ее достижения; способность к самоанализу и самооценки; коммуникативных – понимания языка искусства как формы меж-

личностного общения; понимания чувств других людей, разнообразия творческого проявления, видения и понимания действительности; мировоззренческих – восприятия целостной картины мира, как самореализация, определение своего места и осознание неповторимости и уникальности других [1, с. 4].

Логическая последовательность тем по блокам обучения охватывает такие ключевые эстетические категории, как виды, жанры, стили искусства в рамках регионального. Общая тематика распределяется на отдельные темы вариативно, так как содержательное наполнение конкретизируется в соответствии со спецификой каждого из содержательных линий программы: музыкальной, изобразительной, синтетической. Кроме внутренней отраслевой интеграции, используются межпредметные связи с другими образовательными областями: «Языки и литературы», «Обществоведение», «Технологии», «Здоровье и физическая культура» и др. Программа, рассчитанная на пять лет обучения – с 5 по 9 классы, охватывает временные рамки от древности до начала XXI века. Учитывая многонациональный Донбасс, в программе большое внимание уделено именно этнокультурным темам, например: Народные праздники и обряды слобожан; Культура и искусство цыган; Ногайцы в Донбассе. Жизнь и быт. Зарождение искусства; Музыкальное искусство греков Донбасса; Армяне в Донбассе. Особенности армянской культуры и др.

Основные виды деятельности учащихся на уроках основаны на художественно-творческом самовыражении; восприятии, интерпретации и оценке художественных произведений; познании явлений искусства и усвоении соответствующей художественной терминологии, художественно-практической деятельности [1, с. 3].

Поскольку целью программы является воспитание у учащихся ценностно-мировоззренческих ориентаций в сфере искусства, развитие комплекса ключевых, предметных и метапредметных компетенций в процессе освоения художественных ценностей и способов художественной деятельности, формирование потребности в творческом самовыражении и эстетическом самосовершенствовании, воспитание патриота малой родины, особое значение приобретает создание этноориентированной образовательной среды в учебном заведении. Нами проанализированы различные точки зрения на это понятие и родственные ему, такие как «этнокультурная образовательная среда», «поликультурное образование», «многокультурное образование». Нам импонирует мнение Татьяны Поштаревой, которая рассматривает полиэтническую образовательную среду как часть образовательной среды учебного заведения, представляющую собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящаяся к пониманию других этнокультур, уважающую иноэтнические общности, умеющую жить в мире о согласии с представителями иных национальностей [2, с. 17].

Эффективное проектирование этноориентированной образовательной среды в учебном заведении, направленной на успешное освоение курса «Искусствоведческое краеведение Донбасса», предполагает создание условий для всестороннего развития творческой личности, формирования собственного поликультурного опыта, умения принимать этнокультурно важные решения и нести за них ответственность. Комплекс дидактических компонентов, таких как: стимулирующе-мотивационных,

операционно-деятельностных, контрольно-регулирующих, рефлексивных, – направлен на создание личностного пространства этнокультурного познания и развития.

Педагогическими условиями создания этноориентированной образовательной среды в учебном заведении являются: формирование у учащихся осознания личной причастности к этническим проблемам, этнокультурность содержания курса, дополнение его примерами собственного поликультурного опыта, формирование культурологической компетентности внедрением интерактивных методов в учебно-воспитательный процесс; обобщение этнокультурной информации регионального уровня. Педагогические условия будут способствовать реализации эстетико-воспитательного потенциала курса «Искусствоведческое краеведение Донбасса», приведут к улучшению эстетического воспитания на основе регионального искусствоведческого материала. Эти условия, гипотетически, должны позволить учащимся понять культурные ценности, нормы и образцы поведения как своего, так и других народов, населяющих Донбасс, сформировать опыт конструктивного межэтнического взаимодействия и, как следствие, уметь адаптироваться в многонациональной среде.

#### **Список использованной литературы:**

1. Искусствоведческое краеведение Донбасса. 5 класс: Взгляд сквозь тысячелетия (Древнейшие виды искусства) : методическое пособие / Общ. ред. А. И. Чернышев. - Донецк, 2015. – 19 с.

URL:<https://drive.google.com/file/d/0B6EDrTMWLeiHdDhsaDhSazRKZmM/view>



2. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. ... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2009. – 393 с.

3. Искусствоведческое краеведение Донбасса. 6 класс: Взгляд сквозь тысячелетия (Древнейшие виды искусства) : метод. пособие/ Общ. ред. А.И. Чернышев. Донецк, 2016. – 49 с.

URL:<https://drive.google.com/file/d/0B6EDrTMWLeiHdVExdnhuZWtoWkU/view>

*Остапенко Е.А.*

*преподаватель*

*МБУДО «ДМШ им. А.Г. Абузарова», г. Таганрог*

*ostapenko55@rambler.ru*

## **ВАРИАНТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В ПРЕДМЕТЕ «МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА»**

**Аннотация:** В статье рассмотрены возможности использования в образовательном процессе материала, связанного с культурно-историческими и культурно-музыкальными событиями города Таганрога.

**Abstract:** The article considers the possibilities of using material related to the cultural-historical and cultural-musical events of the city of Taganrog in the educational process.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, региональные особенности, Чайковский, Чехов, Таганрог.

**Key words:** musical education, regional features, Tchaikovsky, Chekhov, Taganrog.

Творческое развитие личности – основная задача музыкально-художественного образования. Существует немало современных концепций, оптимизирующих потенциал любого предмета, входящего в программу обучения музыке. Предмет «Музыкальная литература» в современной музыкальной школе (или школе искусств) предусматривает, помимо академического подхода, и вариативный подход. Выбор тематических разработок, которые дополняют основное содержание курса, должен опираться на исторические, духовные и социально-культурные истоки, традиции и новации педагогики и культуры.

Включение в образование таких параметров, как представления об особенностях развития регионального музыкального искусства, ориентируют учеников на приобщение к историко-культурным ценностям города или региона. Несомненно, что рост духовной культуры общества неразрывно связан с любовью к родному краю, знанием его истории, событий, традиций. Воспринимая информацию из области музыкальной культуры того места, где они проживают, узнавая новые сведения о знаменитых музыкантах, художниках, писателях, имена которых связаны с их городом, школьники учатся осмысливать историческую преемственность явлений. Помимо этого у них активизируется познавательный интерес к событиям и личностям, связанных с местом их малой родины.

Таганрог – город, культурная память которого сохраняет множество исторических событий, связанных со знаменитыми личностями. Этот небольшой уютный город на берегу Азовского моря связан с именами, которые знают в каждом уголке земного шара – Чехов, Чайковский, Пушкин, Рахманинов, Раневская, Куинджи, Образцова и другие. Даже это перечисление может дать

представление о культурной парадигме города как синтеза общемировых ценностей.

Многие документы, воспоминания известных людей отражают глубокие исторические и культурные корни города. Культуру и музыкальный вкус жителей провинциального Таганрога формировали крепостные оркестры, затем профессиональный оркестр, состоявший из осевших в Таганроге артистов итальянской оперы. В разное время дирижерами оркестра были даровитые музыканты – В.И. Сук, Гаэтано Молла, Валериан Молла.

В 1866 году было завершено строительство оперного театра, в котором ныне находится здание драматического театра им. А.П. Чехова. С этого времени в Таганроге постоянно гастролирует итальянская опера. Репертуарный список включал в себя оперы Верди, Россини, Беллини, Доницетти. На сцене театра звучали и русские оперы – «Иван Сусанин» М.И. Глинки, «Русалка» А.С. Даргомыжского.

Театральное здание, которое до сегодняшних дней является гордостью горожан – поистине уникальный памятник театрального зодчества. Купцы-негоцианты, входившие в акционерное общество по строительству театра, были убежденными меломанами. Поэтому «Таганрогская публика... оказалась большой любительницей музыки, причем эта любовь и понимание музыки всегда было присуще ей... Не следует думать, что только высший класс увлекался оперой: увлекались решительно все. Уличные и народные песни были забыты: извозчики..., горничные, прачки – все пели «Лукрецию Борджиа», «Трубадура», «Роберта-Дьявола», «Бал-Маскарад», «Риголетто», «Севильского цирюльника». Самые разнообразные элементы: гимназисты, чиновники,

приказчики сходились на одном общем поприще – увлечении оперой» [3, с. 364].

История культуры Таганрога тесно связана с именем П.И. Чайковского. Композитор трижды посещал Таганрог, навещая младшего брата Ипполита, который служил с 1883 года в Таганрогском филиале Русского общества пароходства и торговли, а также преподавал в местных Мореходных классах. Факты посещения П.И. Чайковским города на Азовском заливе подробно отражены в книге Е. Остапенко и З. Бойко «Чайковские и Таганрог: Кружевные узоры судеб» [1].

Вариантов тематических разработок уроков может быть несколько. Это могут быть рефераты, доклады, викторины, исследовательские проекты.

Формы деятельности также могут быть различными. Помимо уроков можно предложить посещение музеев, экскурсии по историческим местам города.

Можно предложить тему «П.И. Чайковский и А.Д. Бродский», где ученики познакомятся с музыкой и историей создания Скрипичного концерта, посвященному Бродскому. Известный скрипач, родившийся в Таганроге – Адольф Бродский – был близким другом Петра Ильича. А. Бродский получил образование в Венской консерватории, и здесь же, в Вене, в его исполнении впервые в Европе прозвучал Скрипичный концерт Чайковского. Вот как об этом рассказывает сам композитор: «В 1877 году я написал скрипичный концерт, который посвятил Л. Ауэру. Но он не хотел превозмочь трудности этого сочинения и признал его неудобноисполнимым... Через пять лет, проживая в Риме, я прочел в австрийской газете рецензию знаменитого критика Ганслика о состоявшемся концерте в Вене, где было включено

мое несчастное скрипичное сочинение, приговоренное Ауэром к небытию... Ганслик громил мой концерт и не жалел своего едкого юмора и иронии... Я поспешил выразить благодарность Бродскому и из ответного письма узнал, сколько искусов и мытарств ему пришлось пройти, чтобы добиться цели – вырвать из пропасти забвения мой концерт».

Чайковский пишет Бродскому: «Добрейший Адольф Давидович!... Уж не знаю, как и благодарить Вас за отеческие попечения о моем скрипичном концерте. Дай Бог только, чтобы этот несчастный концерт, имеющий свойство внушать к себе неодолимое предубеждение, не помешал Вашим успехам. Я не хочу лгать, и скажу Вам откровенно, что моему авторскому интересу весьма желательно, чтобы такой чудесный скрипач, как Вы, проводил его в публику, – но, ей – Богу, мне было бы крайне горестно узнать, что из-за него Вы терпите неудачи и газетную брань. Спасибо Вам, голубчик, за Ваше дружеское расположение к моей музыке и ко мне» [4, с. 352].

Гениальная музыка Скрипичного концерта звучит во всем мире, самые именитые скрипачи почитают за честь выступить с этим произведением. На каждом международном конкурсе имени П.И. Чайковского концерт является обязательным сочинением для исполнения. Петр Ильич, оценив заслугу Бродского, снял посвящение Ауэру и посвятил его А.Д. Бродскому. Композитор подарил Бродскому свой портрет с надписью: «Воссоздателю концерта, признанного невозможным, от благодарного Чайковского».

Можно предложить учащимся сделать доклад на тему «Чайковский и Алфераки». В красивом здании Дворца Алфераки в настоящее время расположен Музей краеведения. Приезжая в

Таганрог, великий композитор посещал это здание, бывая в гостях у главы города Ахиллеса Алфераки. Здание построил отец Ахиллеса Николай Дмитриевич Алфераки. Уроженец Таганрога, он после окончания этико-философского факультета Харьковского университета поселился в Санкт-Петербурге. «На склоне лет он решился вернуться на родину и построил свой дворец... Из Петербурга прибыл в Таганрог целый караван: одних роялей было 7, более сотни картин, между которыми были Рубенс, Веласкес, Айвазовский, Брюллов и др... Это переселение было совершено в 1860 г.» [3, с. 45].

Энергичный, предприимчивый, дальновидный общественный деятель, А. Алфераки приложил много сил к тому, чтобы Таганрог был преуспевающим городом со своим, самобытным лицом.

Главным его увлечением была музыка. Все свое свободное время Алфераки посвящал сочинению. Романсы, оперы «Лесной царь» и «Купальская дочь», фортепианные произведения исполнялись в таганрогских музыкальных кругах.

Темами реферата старшеклассников могут быть темы «Чайковский и Чехов», «Чайковский и Дезире Арто», «Чайковский и Бенардаки», так как переплетения судеб этих людей тесно связаны с Таганрогом. Учащимся можно предложить выполнить творческие задания, связанные с изучением семьи Чайковских, с перечислением и анализом тех произведений, которые были созданы в периоды приезда композитора в Таганрог. Данные формы работы должны привлечь внимание учеников к творчеству композитора, повысить интерес к его личности, а также более глубоко изучить историю родного города.

Знание художественно-музыкальной культуры области, города не только несет в себе большой образовательный и воспитательный потенциал, но и создает предпосылки для личностного роста школьника. Внедрение регионального компонента в предмет «Музыкальная литература» неразрывно связано с просветительским подходом к музыкальному образованию.

#### **Список использованной литературы:**

1. Остапенко Е. А., Бойко З. А. Чайковские и Таганрог: Кружевные узоры судеб. – Ростов-на-Дону: Старые русские, 2013. – 111 с.
2. Филевский П.П. История города Таганрога. – Таганрог: Сфинкс, 1996. – 392 с.
3. Филевский П.П. На берегах Тамаринды//Вехи Таганрога – №11– 2002.
4. Чайковский П.И. Письма к близким. Избранное. – М.: Музгиз, 1955. – 672 с.

***Попова Е. Н.***

*канд.пед.наук, доцент*

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет СГСПУ, г. Самара,*

*popova@pgsga.ru*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ СРЕДНЕГО ПОВОЛЖЬЯ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** В статье рассматривается ряд вопросов по воспитанию и развитию детей дошкольного и младшего школь-

ного возраста средствами народной танцевальной культуры. Особое внимание обращается на образно-игровую методику проведения занятий.

**Abstract:** In this article we examined a number of issues about preschool education using folk dance culture. We made a special attention on game technique in conducting classes with preschoolers.

**Ключевые слова:** игра, фольклор, воспитание, творческий процесс, развитие, народный танец

**Key words:** game, folklore, education, creative process, development, folk dance.

На современном этапе отмечается появление разнообразных программ дополнительного образования детей в сфере культуры и искусства. Дошкольным учреждениям представилась возможность реально осуществлять реформу своей деятельности. В дошкольной педагогике появились специальные программы по физическому, музыкальному, воспитанию; развиваются нетрадиционные направления содержания работы: обучение иностранным языкам, классическому, современному танцу (его направлениям). Складывается парадоксальная ситуация: шестилетние дети корчатся от боли на уроках классического танца, костная система в целом окончательно не сформирована, организм физически не готов к восприятию «экзерсиса» классического танца; современный танец - уродлив без классической основы. Народный танец забыт, руководители коллективов идут более легким путем: в системе дополнительного образования народная танцевальная культура изучается частично, забыта природа русского танца, сказывается отсутствие базовых школ на народной основе. Одной из причин можно назвать отсутствие профессиональных знаний в



области народно-сценического танца у молодых специалистов. Поэтому наиболее важным и актуальным является целенаправленное, всестороннее приобщение детей дошкольного и младшего школьного возраста к танцевальной культуре народов, проживающих в своем крае. Одна из основных задач педагогов-хореографов Поволжского региона, как можно шире ознакомить детей с местным танцевальным фольклором, сохраняя национальную индивидуальность. При этом необходима современная творческая интерпретация фольклорной хореографии: внедрение инновационных методов на основе народных традиций, сохраняя основные законы переноса фольклорного танца на сцену и придавая ему современное звучание. При организации художественного творчества следует отметить психологические особенности восприятия искусства детьми дошкольного возраста.

В дошкольный период особенно активно развиваются все психические процессы: формируется произвольное внимание и память, творческое воображение, складываются интересы, развиваются способности (в условиях сотрудничества с взрослыми: родителями, воспитателями). Анализ литературы по возрастной психологии позволил нам выделить возрастные особенности, на которые необходимо опираться в опыте работы по художественно-эстетическому развитию детей. К ним мы отнесли: повышенную впечатлительность и восприимчивость, детский анимизм; нестандартность и неутраченную первичность восприятия; ориентировочно-исследовательский характер сенсорных процессов; достаточно развитую двигательную память; наглядно-образное мышление; эмоциональность и способность действовать осознанно и произвольно.

В результате экспериментальной работы в дошкольных образовательных учреждениях г. Самары, преподавателями СГСПУ была создана программа художественно-эстетического воспитания «Творчество», которая опирается на народный календарь и предполагает календарно-тематическое планирование. В последствие нами было создано учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов, методистов ДОУ, хореографов, теоретическим, обоснованием, которого, является приобщение детей к истокам народного творчества. В содержание дошкольной педагогики включена народная культура; возможность погружения ребенка в раннем детстве в атмосферу народного творчества. Темы связаны с народными обычаями, обрядами, приметами, традициями, праздниками. Так как богатейшая культура Поволжья была сформирована на основе культурно-бытовых традиций народностей населяющих регион: мордвы, татар, чувашей, марийцев и др., особая значимость в работе с детским коллективом, придается наличию самобытных, сугубо национальных характеристик, большая часть времени отводится играм, песням, пляскам на национальной основе. Обобщая педагогический опыт, мы отбираем наиболее типичные черты танцевальной лексики, характеризующие Поволжский регион.

С методической точки зрения, процесс занятия с детьми включает в себя теорию и практику, составляющие одно целое. Внедрение в учебный процесс компетентностно-ориентированных способов обучения детской хореографией, происходит через различные виды деятельности: образно-игровую методику, которая сопровождается практическим показом, комментариями к каждой игровой ситуации, двигательной загадке, упражнению, жесту; обращение к фольклористике, обы-

чаям, обрядам, верованиям; методов прямого контакта (родителями, педагогами, воспитателями); участие в праздничных концертных программах. Рекомендуем обращать внимание на средства музыкальной выразительности и отражения их в движении: образно-характерные мотивы, взаимовлияние выразительных средств танца и музыкального материала; музыкально-пластическое интонирование; творческую импровизацию движений (сочинение сочиненного) как единство художественного образа и танцевальной выразительности детей. Подбор музыкального материала к занятиям по принципу: четкая метро-ритмическая основа, гармоническая основа, тональная и гармоническая завершенность. Музыка должна усиливать выразительность танцевальной пластики, придавать ей эмоциональную и ритмическую основу.

При планировании занятия мы рекомендуем педагогу условно разделить его на несколько частей:

1) создание мотивации и общая подготовка организма, создание эмоционального настроения детей и развитие у них умения ориентироваться в пространстве танцевального зала. Применяются различные игровые приемы обучения для согласования движения с музыкой и отражение в ходьбе ее разного характера. С этой целью концертмейстер исполняет произведения двух, трех, четырех-дольного размеров, разнообразные по настроению и характеру. Навыкам ориентировки в пространстве танцевального зала следует отводить на каждом занятии. Дети выполняют игровые задания педагога: различные виды построения, перестроения, переходы, передвижения в разных направлениях. К такой музыкально-ритмической игре можно привлечь всю группу, распределив роли. Со сменой настроения и характера музыки дети само-

стоятельно меняют направление, рисунок и характер движения. Развитие навыка освоения пространства можно провести с применением приема образного осмысления жестов и движений: плыть, как лебеди, ходить гордым петухом, уточкой, гусаком, скакать на коне, скользить по льду, раскачиваться, как березка, бежать тараканчиком, прыгать, как зайчики и т.д.

2) коллективные упражнения на месте с использованием малого пространства, отражением в движениях характера музыки и метроритмической структуры упражнения, направленных на развитие координации движений. Условно выделенная нами вторая часть занятия включает вспомогательные игры – упражнения для тренировки определенных групп мышц, подвижности суставов.

3) различные виды музыкально-пластических игр. Третья часть занятия более динамична. В нее можно включить танцевальные импровизации (хороводы, пляски), игры с правилами, образно-ролевые, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации. В различных музыкально-пластических играх дети могут проявлять себя по-разному, важно включать в игру каждого ребенка в соответствии индивидуальным особенностям его двигательного развития.

4) снижение эмоционального тонуса у детей и расстановка по местам. В конце занятия рекомендуются более спокойные упражнения для дыхания, рук, корпуса, исполняются поклоны.

В самом начале занятий с детьми дошкольного и младшего школьного возраста важно определить уровень художественно-эстетического развития детей для выявления сильных и слабых сторон ребенка. Исследования уровня художественно-эстетического развития, как правило, проводится в середине и в конце учебного года. За основу предлагаем следующие критерии:

восприятие музыки ее метроритмической основы; координацию движений; пластическое интонирование.

В заключение можно отметить, что использование региональных традиций в воспитательной и учебно-творческой работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста приведет в дальнейшем к развитию потребности у ребенка в активном изучении народного творчества, его культуры. Эмоционально-образная двигательная деятельность детей, в том числе импровизационная, становятся не только средством физического развития, снятия напряжения и психологической разгрузки, но и способом познания танцевального искусства.

#### **Список используемой литературы:**

1. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. Собр. Соч.: В 6т. Т. 4. Ч. 2. М.: Педагогика, 1984. – 433с.
2. Глазырина Е.Ю. Приемы воплощения музыкального образа в детской пластике // Эстетическое воспитание: проблемы, поиски, находки. М., 1994. – 82с.
3. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. Спб., 1995. – 244с.
4. Калыгина А.А. Традиционные народные танцы и игры. М.: Векинформации, 2014. – 289 с.
5. Камаева Т.Ю. Русский фольклор. Детские музыкальные праздники. М.: Лайда, 1994. – 30с.
6. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З. Трансформация детской игры в художественное творчество // Искусство в школе. 1994. – 98с.
7. Попова Е.Н. Танец в развитии и воспитании детей дошкольного возраста. Самара, 2003. – 106с.

8. Творчество: Программа художественно-эстетического воспитания и развития детей в детском саду. Самара, 1998. – 92с.

9. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. – 360с.

*Сергеева П.А., Митус И.В.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ФБГОУ ВО «Адыгейский государственный университет»,*

*г.Майкоп*

*pelagej.sergeeva@yandex.ru, mitus.irina@yandex.ru*

### **ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ НАРОДНЫХ ПЕСЕН КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОЮЩИХ ДЕТЕЙ ТЕМБРОВОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются элементы формирования у поющих детей психологических свойств. По мнению авторов, работа по определению интерпретации художественных образов наиболее эффективна в процессе изучения народных песен. Предложены приемы из практики подготовки вокалистов и приемы развития тембровой эмоциональности.

**Abstract:** The article deals with the elements of formation of psychological properties in singing children. According to the authors, the work to determine the interpretation of artistic images is most effective in the study of folk songs. The proposed methods of training of singers and techniques for developing timbre of emotion.

**Ключевые слова:** интерпретация, исполнение народных песен, художественный образ, психологическое состояние.

**Key words:** interpretation, performance of folk songs, artistic image, psychological state.

Народная песня – это самый любимый и доступный вид народного творчества. Сочетание мелодии народных песен (искусство интонирования) и поэзии (искусство слова) формирует у поющих детей разнообразные чувства, которые проявляются в радости, ликования, гневе, тоске, в пении с пляской и т. п.

Художественный образ народной песни – это накопленный социальный опыт, видоизменяющийся социальной средой общества. В народном пении воплощается естественная живая интонация речи, которая сквозь призму звуковой волны мелодических рисунков и смысла пропеваемых слов перевоплощается в поэтическую образность. Поэтически-образная сфера, переходящая из одного психологического состояния в другое (интериоризация) способствует интериоризации во внутренний мир поющего ребенка. И тогда художественно-познавательные аспекты вокально-технических исполнительских навыков, переходящих в восприятие бытовых, природных, общественных явлений, дает последовательность раскрытия художественного образа народных песен через эмоциональный, тембрально-образный ракурс.

Вокально-технические компоненты исторически сложившегося исполнительского стиля народных песен – дыхание, звукообразование, тембр, удобная тесситура, проникновенная дикция (работа артикуляционного аппарата) – являются следствием потребности выразить мысль определенным словом. Слово, интонационно перевоплощающееся в музыкальных звуках, воспроизводит живую народную речь с различными тембрально-образными смысловыми интонациями. Смысловые интонации,

раскрывая правдивость художественного образа, дают возможность поющему ребенку почувствовать значимость своего «Я», как в процессе хорового пения, так и в индивидуальном исполнении. Например, в процессе изучения русской народной песни «Сидит Дрема» в составе детского фольклорного ансамбля дети изображали голосом сюжетную линию, в которой раскрывали негодование к ленивому Дреме. Под руководством хормейстера участники ансамбля сумели образно-эмоционально тембром, мимикой, пантомимой, хороводными движениями перевоплотиться на каждом слове: Дрема – дремлет, Дрема не хочет работать, Дрема вяжет рукавицы пятый год, и т.д. Это стало возможно благодаря единой тембровой манере звуковоспроизведения.

Вся эта процедура вокально-технического и художественно-мотивационного характера, вносит свою лепту в интерпретацию исполнительского стиля поющего: способность в групповой и в индивидуальной форме придумывать художественно-исполнительские ситуации; понимать, что качество и сила переживания – не ситуация, а отношение к ней; эмоционально-психологическая способность управлять ситуацией; совершенствовать интерпретацию народных песен с помощью игровых, танцевальных, хороводных исполнительских движений; дополнять ритмичкой жестов, пантомимой, междометиями выражающие восторг «Ах», «Ох», «Ух», «Аяй...», и т.д.

Одним из главных компонентов внутреннего мира поющего, внутренним регулятором в подаче художественного образа является психологическое состояние, созданное глубиной музыкальных переживаний, чувств, и воплощенное в эмоционально-звуковой подаче народной песни. Чувства, которые способствуют совершенствованию восприятия художественно-эстетических яв-



лений, формируются и сознательно саморегулируются исполнителем в эмоционально-чувственном разнообразии. Именно анализ эмоций, их развитие в соответствии с сюжетом песни А. Бабаджаняна «Синяя вечность (О, море, море)» (из репертуара Муслима Магомаева) позволил студенту Айдамиру Ш. прочувствовать и воплотить глубину художественного образа на основе образной подачи тембра в различных тесситурных высотах.

Созерцательность запева, удобная тесситура (низкая), развитая сформированная техника дала созидательную подачу, силы звука, яркого тембра особенно в припеве на словах «О, море, море». Дали богатую палитру тембровых красок, связанных с обертоновыми переходами. Эти навыки психологического перевоплощения с опорой на тембровое разнообразие позволили Айдамиру не только получить Диплом III степени на Международном конкурсе-фестивале памяти Народного артиста М. Магомаева конкурсе «ОРФЕЙ-2019», но и стать участником показательного концерта. Члены жюри отметили «яркое эмоционально-образное воплощение».

Различные тембральные оттенки голоса поющих обучающихся – школьник, студент – приобретает в качестве развития эмоционально-образной отзывчивости, проявляющейся в тембрально-образном звукообразовании.

Нежелательно исполнение народных песен подгонять под какой-то стандарт, шаблон. Технические навыки исполнения народных песен, как в академической, так и в народной манере пения, имеют двойственный смысл. Ценность исполнения народных песен (народно-стилевого звукообразования) – это использование природных регистров, основанных на речевом звукообразовании: плотный тембр в грудном регистре, звонкое и близкое к

твердому небу звучание, отсутствие прикрытия верхних звуков, меньший диапазон однотембрового звучания, местный говор, диалект. Необходимо заметить, что при обучении народному пению в регистровую природу, по возможности, преподаватели не очень вмешиваться.

Академическое исполнение народных песен требует от вокалистов: *округления, опертое сглаживание регистров, благородства округленного звучания и тембровую однородность гласных, полноту и певучесть.*

Однако, необходимость технического и художественного в академической и в народной манере требует единства – это интерпретация в тембрально-образной, образно-эмоциональной отзывчивости на то или другое произведение, на ту или иную образную ситуацию, образное действие. Студентка Лилия Е. овладела этими компонентами в работе над художественным образом в песне Г. Пономаренко «Русские матери». Это позволило ей добиться с помощью эмоционального интонирования и драматического тембра и передать чувство глубокого страдания за русских матерей. Все средства художественной выразительности образа матери в понимании, воображении, мышлении, креативности окрасило неподдельными искренними эмоциями глубоко чувствующего человека.

Те же чувства – на основе постоянных тембральных и динамических контрастов – рождаются при исполнении Камерным хором студентов Института искусств песни В. Гаврилина «Мама».

Следовательно, создание тембрально-образной, образно-эмоциональной отзывчивости в вокальных и хоровых произведениях опирается на развитие психологических свойств, способст-

вующих в процессе интерпретации: умению сосредоточиться на главных опорных точках в раскрытии художественного образа (внимание) и выделить основные и второстепенные исполнительские планы (восприятие); самостоятельно выразить подачу звуковых эффектов в тембрально-образных красках (мышление); психологическим воображением, мимическими действиями, ритмикой жестов создать эмоционально-чувственную сферу правдивого, приближенного к реальным жизненным образам подачу звукообразования (воображение); проявлять стремление к психологическому преобразованию жизненных явлений в образно-эмоциональной отзывчивости (креативность).

Оттенки танцевальных импровизаций, оттенки вокальной мимики, интонации становятся более глубокими в раскрытии художественного образа народных песен, так как исполнитель преобразуется в творческую индивидуальность. Индивидуальность, совершенствуя оттенки эмоциональных состояний, старается использовать возможность песенного языка как можно шире: восторг, свобода, счастье, гордость, ликование, смелость, пламенность и т. д. Поющий ученик обретает свободу в восприятии, понимании, мышлении, воображении, а главное в эмоционально-ценностной подаче образно-хоровой палитры.

В рамках одной статьи мы не можем охватить все аспекты значимости психологических свойств исполнителя-вокалиста. Однако, в процессе совершенствования вокально-технического мастерства в хоровых коллективах, фольклорных ансамблях, работе с солистами, преподаватели должны придерживаться не только вокально-технической зависимости, но и всячески уделять внимание анализу эмоциональной драматургии вокального или хорового произведения, формированию психологических

своих, которые проявляются в организационных, дидактических, развивающих, воспитательных аспектах. Учитывая то, что народная песня – это неразделимое создание народного творчества, а народное творчество – это фольклор, изучающий поэтические и художественные стороны жизни народа мы вправе сказать, что песенный фольклор – это синтез жанрового разнообразия. Поэтому работа преподавателя по развитию навыка интерпретации художественных образов народных песен способствует усвоению обучающимися приемов развития тембровой эмоциональности и пониманию того, что тембр – это душа образа.

#### **Список использованной литературы:**

1. Далецкий О.В. Обучение пению: Путь к бельканто. Из опыта педагога. Учебное пособие / О.В. Далецкий. 4-е перераб. изд. – М.: Издательский дом «ФАИНА» (ИП Евдокимова Ф.Р.), 2011. – 352 с.
2. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. Учебное пособие/ Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 1963. – 671 с.
3. Сергеева П.А. Хоровое пение народных песен как средство формирования у школьников эмоционально-ценностного отношения к миру. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2015. – 220 с.

**Стулова Г.П.**

*д-р пед. наук, профессор*

*ФГБОУВО «Московский педагогический государственный*

*университет», г. Москва,*

*stulova.galina@mail.ru*

## **МЕТОДЫ ВОКАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРОФЕССОРА М.М. МИРЗОВОЙ С АКАДЕМИЧЕСКИМИ ПЕВЦАМИ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена анализу методики вокальной работы с академическими певцами выдающегося педагога XX века М.М. Мирзоевой – профессора Московской государственной консерватории. Ее советы ученикам рассматриваются с позиций достижений современной науке о голосе и собственных исследований автора. Ключевые моменты ее педагогической системы автору данной статьи удалось воссоздать благодаря воспоминаниям ныне здравствующих и успешно практикующих ее учеников. В результате анализа полученных материалов сделаны следующие выводы:

1) методы вокальной работы М.М. Мирзоевой полностью соответствуют общим принципам подготовки академических певцов;

2) ее методические приемы отличаются своеобразием творческого подхода к ученикам, что отражается в ее сочинениях: вокализах и специальных упражнениях для голоса;

3) методика М.М. Мирзоевой базировалась на трех основных принципах обучения пению: единство музыкально-художественного и вокально-технического развития учащихся; постепенность и последовательность в усложнении вокально-

технических и музыкально-исполнительских задач; индивидуальный подход к обучению певцов;

4) методические советы своим ученикам и высказывания Марии Моисеевны по различным вопросам вокального искусства остаются весьма актуальными для современной педагогики в области вокального воспитания академических певцов.

**Abstract:** Current paper is devoted to analyze the technique of vocal work with the academic singers of the outstanding teacher of the XX century M.M. Mirzoyeva – to professor of the Moscow State Music Conservatory. Her recommendations to the students are considered from the position of achievements of contemporary science in voice studies and the author's own research. Author of this article managed to recreate the core points of her pedagogical system thanks to what the former students of her, who also successfully practice these techniques nowadays, could recall. As a result of the analysis of the received material the following conclusions are offered:

1) methods of vocal work of M.M. Mirzoyeva correspond completely to the general principles of training of the academic singers; 2) her methodological tools are distinguished by an individual creative approach in working with students, that is reflected in her compositions: vocalises and special exercises for a voice training; 3) M.M. Mirzoyeva's technique was built on three basic principles of chant training: unity of musically artistic and vocally technical development of students; gradualist and consistency in complication of vocally technical tasks and tasks in musical performance; individual approach in training the singers; 4) methodological recommendations for the students and statements of Maria Moiseevna on various questions of vocal art remain relevant for the field of vocal education of academic singers at present.

**Ключевые слова:** методы, постановка певческого голоса, академические певцы, голос, регистры, атака звука, певческое дыхание, этапы работы, принципы обучения.

**Key words:** methods, voice training, academic singers, voice, registers, sound attack, singing breath, working steps, principles of training.

Русская вокальная школа развивалась как национальное направление, на основе русской народной песни, высокой культуры церковного пения и под влиянием достижений западного вокального искусства.

За период своего существования Московская государственная консерватория является центром воспитания высококвалифицированных певцов, хранящих традиции отечественной вокально – исполнительской школы. Основу профессорско-педагогического состава вокальной кафедры представляют имена выдающихся мастеров вокальной и педагогической школы, среди которых особое место занимает исполнительская и педагогическая деятельность Марии Моисеевны Мирзоевой.

Жизнь и творческий путь М.М. Мирзоевой

М.М. Мирзоева (1896 – 1981) – известная в прошлом музыкант – певица и педагог XX века. Она родилась в Тбилиси. С детства в доме у них в семье царил музыка. Родители ее не были музыкантами – профессионалами, но родительская любовь к музыке способствовала появлению у дочери интереса к музыке и пению, а также развитию таких музыкальных способностей, как: абсолютный слух, певческий голос, музыкальная память и др.

С семи лет она начинает брать уроки игры на фортепиано и изучать теорию музыки. Спустя несколько лет, Мария поступает

в Московскую консерваторию в класс А.И. Губерт. Обучение в консерватории было непродолжительным. Из-за болезни рук М.М. Мирзоева прекратила свои занятия. После выздоровления продолжила их на специальных фортепианных курсах под руководством В.К.Коссовским. В 1910 году занятия с Коссовским опять были прерваны в связи с переездом семьи в Петербург. По возвращении в Москву М. Мирзоева продолжила свои занятия по фортепиано под руководством А.Б. Гольденвейзера. Через некоторое время она поступила в Московскую консерваторию сразу на восьмой курс в класс Э. Фрея. Одновременно она занималась пением под руководством С.Г.Рубинштейн.

Позже Мария Моисеевна вспоминала о том, что методика преподавания Софьи Григорьевны Рубинштейн явилась той основой, на базе которой сформировались и ее собственные взгляды в вопросах дыхания, атаки звука, положения гортани и развития прочих вокально-технических приемов. Занятия ее педагога отличались строгой закономерностью в системе занятий, простотой и ясностью методических формулировок и, наконец, непревзойденными практическими показами вокальных приемов, что навсегда осталось в памяти ученицы.

В дальнейшем она поступила в класс пения профессора В.М. Зарудной – Ивановой. Методы преподавания С.Г. Рубинштейн и В.М. Зарудной были близки. И в исполнительском плане у них было очень много общего. Обе категорически возражали против всякой фальши, напряженности, искусственности в манере пения.

В 1920 году в Малом зале консерватории состоялся первый сольный вокальный вечер М.М. Мирзоевой. В последующие годы она ведет активную исполнительскую деятельность, выступает на



родине и за рубежом с репертуаром, главным образом из произведений советских композиторов.

Мария Моисеевна рано стала интересоваться педагогией и с 1924 года начала преподавать в техникуме им. М. П. Мусоргского, где одновременно вела занятия по фортепиано и камерный вокальный класс. В Московской консерватории Мария Моисеевна Мирзоева начала преподавать с 1932 года, где она возглавила класс сольного пения.

С 1931 по 1941 годы она выступала в качестве аккомпаниатора с певцом Анатолием Леонидовичем Доливо. Об этом периоде работы Мария Моисеевна вспоминала о том, что они были равноценными исполнителями, причем совершенно разными по индивидуальностям. Буквально два полюса – север и юг. И вместе с тем их ансамбль звучал как единое целое. Она никогда не чувствовала себя просто аккомпаниатором, но всегда ощущала звук его голоса как певица, слышала малейшие оттенки отклонения дыхания, перемены темпа. Буквально каждое, даже маленькое, движение, партнера было для нее ясно, а в результате у них получался всегда в прямом смысле слова слаженный ансамбль.

В 1939 году в Московской государственной филармонии состоялся концерт А.Л. Доливо (концертмейстер М.Мирзоева) посвященный столетию со дня рождения М. П. Мусоргского. Программа состояла их циклов М.П. Мусоргского: «Песни и пляски смерти», «Без солнца».

Многие годы Мария Моисеевна Мирзоева вела активную вокально-исполнительскую и творческую жизнь. Она объехала почти всю Россию. В программу ее выступлений входили арии и романсы русских и зарубежных композиторов, народные песни.

В 1941 году Мария Мирзоева вынуждена была прекратить свою вокально-исполнительскую деятельность из-за проблем со здоровьем, после чего она вплотную стала заниматься вокально-педагогической деятельностью. В этот период Марию Моисеевну тесно связывали теплые дружеские отношения с Антониной Васильевной Неждановой, которая тоже брала уроки вокала у С.Г. Рубинштейн, поэтому они придерживалась одних взглядов по вопросам вокальной педагогики. В процессе их общения у Марии Моисеевны складывались и ее собственные методические принципы практической работы с учениками.

К портрету М.М. Мирзоевой по воспоминания ее учеников – О.Е. Морозовой и Л.П. Ермиловой.

Мария Моисеевна Мирзоева вела у них класс камерного пения. Она считала, что успех ученика зависит от установления творческого контакта, создания творческой обстановки в классе. В процессе общения с ними Мария Моисеевна вспоминала о начале своей педагогической деятельности: «Как-то само собой получилось, что у меня стали заниматься исключительно высокие голоса. И не только потому, что у меня самой было высокое сопрано. Интерес к типу высоких голосов, в особенности колоратурному сопрано, у меня возник значительно раньше, еще в детские годы. Нашей семье пришлось жить в Тифлисе, и мне повезло слышать знаменитую итальянскую певицу Луизу Тетрацини. Я всю жизнь не могла забыть феерической легкости и удивительно красивого горячего тембра ее голоса. Должна признаться, что сама я гораздо больше люблю низкие голоса с их горячим выразительным тембром и большой эмоциональной потенцией. Но тип настоящего колоратурного сопрано вызывает у

меня особый интерес, чувство азарта и желание во что бы ни стало справиться с ним» [1].

По мнению Мирзоевой, одним из основных факторов успешного развития профессиональных качеств певца является непрерывность процесса обучения у одного педагога. Она считала, что переход в класс другого педагога может тормозить вокально-техническое и исполнительское развитие ученика.

Мария Моисеевна была уверена в том, что современный педагог должен знать о последних достижениях науки о голосе и вокальной педагогики, знакомится с научной литературой, понимать весь процесс голосообразования и в понятной форме уметь разъяснять его ученику. «Но из этого не следует, что надо делать из наших учеников теоретиков. Они обязаны быть знающими, однако над всем должна царить Музыка. Я бы сказала так: мы должны воспитывать певцов – музыкантов широкого кругозора, большой общей культуры, хорошо знающих историю и теорию вокального искусства».

По убеждению профессора, успех в занятиях зависит не только от педагога, но и от самого ученика. Главное для ученика – это целеустремленность, умение организовывать свой певческий режим.

По воспоминаниям ее учеников – О. Е. Морозовой и Л.П. Ермиловой, Мария Моисеевна обладала светлым умом, стремлением все понять и объяснить, была человеком высочайшей культуры, и такта. О. Е. Морозова говорит: «На первом курсе консерватории я пришла в класс Марии Моисеевны и сразу почувствовала себя очень просто и легко в той творческой атмосфере, которая царила в классе этой замечательной камерной певицы, великолепной пианистки, большой души человека. Глубоко эрудированная,

знающая несколько языков, всегда мягкая, выдержанная, приветливая она стремилась воспитать и в нас эти качества. Мария Моисеевна во всем подавала нам пример, и это настраивало всех на правильное рабочее состояние, на правильный певческий режим, без которого занятия не могут быть результативными» [1].

Основными методами обучения в классе Мирзоевой были такие педагогические методы, как объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, фонетический и концентрический.

Она считала, что в работе с учеником необходимо начинать с выявления наиболее красивого звучания его голоса. В дальнейшем умение пользоваться разнообразием тембра своего голоса помогает певцу передавать характер художественного образа и эмоциональное настроение вокального произведения.

Мария Моисеевна любила звонкий, яркий, округлый звук, на свободном льющемся дыхании, органично сочетаемый с озвученностью грудных резонаторов. Усвоенная манера звукообразования и звуковедения, характерная для конкретного голоса, позволяет овладеть различными тембровыми красками голоса. В работе с учеником она добивалась сглаженности регистровых переходов на всем диапазоне голоса. Это являлось основой метода профессора Мирзоевой.

На первом этапе работы с учеником Мария Моисеевна не делала много замечаний и методических указаний. Все свое внимание она сосредоточивала на формировании внешней вокальной установки: как надо сохранять удобную и красивую осанку, спокойно и правильно брать дыхание, свободно и интонационно точно начинать звук. Постепенно Мария Моисеевна усложняла свои требования, и никогда не шла дальше, если у

нее не было уверенности, что предыдущее задание понято и освоено учеником.

Самым трудным моментов в становлении певческого голоса является достижение ровности тембра на всем протяжении. По мнению Мирзоевой, совершенно необходимо уметь дифференцировать ощущения головного и грудного резонирования, уметь одновременно включать резонаторы в работу. Для сглаживания регистров важен внимательный и чуткий слух педагога. Важным она считала и постепенность расширения верхнего участка диапазона. Для преодоления технических трудностей Мирзоева использовала активное подключение в работу мышц брюшного пресса.

Ольга Ефимовна и Людмила Петровна вспоминают: «Урок начинался с небольших упражнений на среднем участке диапазона. Первые 10-15 минут она распевала учеником, не перегружая голосовой аппарат. Как правило, упражнения строились сверху вниз. После того, как голосовой аппарат был разогрет, Мария Моисеевна переходила к работе над освоением и совершенствованием различных видов техники» [1].

Непременно в процессе обучения пению Мария Моисеевна использовала собственные упражнения и вокализы, которые помогают выработать основные вокально – технические и художественные навыки.

Из вышеизложенного можно сделать выводы о том, что Мария Моисеевна обладала глубокими научно – методическими знаниями в области вокального искусства, умела найти индивидуальность ученика, имела педагогический талант. Все эти ее свойства способствовали успешному развитию профессиональных навыков у ее учеников. Уникальность методики М.М. Мир-

зоевой заключалась в том, что она всегда добивалась необычной ровности звучания голоса певцов на всем звуковом диапазоне. Для этого Мария Моисеевна рекомендовала своим ученикам строить верхние и нижние ноты «точно в одном и том же месте».

По результатам наших исследований, проведенных с помощью аппаратных методов, это «одно и то же место» звукообразования различных по высоте звуков определяется уровнем стабилизации положения гортани в процессе фонации, независимо от высоты тона, динамики, типа гласного и эмоционального содержания художественного образа исполняемого произведения.

При повышении высоты звуков мелодии обычно у необученного певца изменяется обертоновый состав его тембра и характер резонирования. С целью выравнивания тембрового звучания голоса по всему диапазону Мария Моисеевна рекомендовала не терять головное резонирование при пении низких нот, а осторожно переводя его вверх, сохранять ощущение грудного резонирования. Тогда голос получается ровным. Она считала, что полноценное резонирование грудных и головных резонаторов при пении в любой тесситуре - это и есть та правильная гимнастика для гортани и голосовых складок, которая дает наилучшие результаты.

По воспоминаниям ее современников, многие ученики М.М. Мирзоевой начинали с очень маленького звучания, но в результате правильной методики работы постепенно голос становился большим, круглым и полным.

Она считала, что в процессе работы с певцами нельзя торопиться в работе по развитию их голосов, так как в противном случае это ведет только к ухудшению их звучания и даже к де-

градации. А также нельзя допускать «крикливой» манеры пения, что типично, особенно для молодых начинающих певцов.

Как известно при выравнивании регистров голоса певец должен прикрывать переходные ноты. Заслуживает внимание совет М.М. Мирзоевой о том, что при повышении тонов прикрытие голоса следует начинать за кварту до переходных нот, иначе голос вверх не пойдет без избыточного мышечного напряжения или даже без срыва.

Следующие ноты после переходных звуков можно и «открывать, но в позиции прикрытия». С точки зрения наших исследований понятие прикрытия звука осуществляется в результате наклона надгортанника, прикрывающего вход в гортань. Чем больше наклоняется надгортанник, тем ниже опускается гортань. «Открывать звук в позиции прикрытия» – это значит постепенно уменьшать наклон надгортанника, в то время, как гортань должна остаться на месте, то есть сохранить прежнее положение.

Стабилизация положения гортани при пении не зависимо от высоты тона, силы голоса, типа гласного и эмоциональной выразительности исполнения является признаком хорошо поставленного певческого голоса.

На первом этапе работы с учеником М.М. Мирзоева советовала: «Горло надо держать спокойным, не толкать дыханием, хорошо опирать звук на диафрагму, думай о зевке и оставайся спокойным» [1].

О технологии звукообразования она говорила ученикам, но только позже, не в самом начале занятий.

Работая, над расширением звукового диапазона Мария Моисеевна Мирзоева соблюдала такое правило: «если поднялась вверх на полутон, то спускаться следует, тоже прибавляя полу-

тон. Пока обе крайние ноты не будут звучать одинаково свободно, не следует идти дальше по диапазону»[1].

Так постепенно у баса доводила диапазон до «ми» большой октавы, а наверху - до «соль» первой.

С баритоном начинала упражнение от «ля-си» большой октавы. Постепенно поднималась вверх до «си» - малой. Далее требовала прикрытия звука на «си, до» малой октавы, а «ре, ми» должны быть вообще закрытыми. «Фа» первой октавы предлагала открывать в позиции прикрытия (то есть, поднимая надгортанник, оставлять гортань в прежнем положении), и далее вела голос до «ля» первой октавы. При движении вверх рекомендовала «больше открывать рот, идя на улыбку, звук смело посылать в голову».

В работе с женскими голосами - сопрано Мария Моисеевна начинала упражнения от «соль» первой октавы на гласной «а». В поисках правильного формирования звука она рекомендовала «посылать дыхание в маску, мягкое небо поставить высоко, но плоско, рот округло»[1].

Если звукообразование затруднено, то начинала с гласной «у», что создавало условия для округления звука при постепенном повышении голоса вверх до «ми, фа» - второй октавы. После этого понемногу открывала и расширяла полости рта и глотки по горизонтали, без изменения прикрытия, то есть в одной и той же позиции гортани.

По воспоминаниям ее учеников Мария Моисеевна Мирзоева обладала идеальным вокальным слухом. Она умела показать своим голосом нужное звучание, предложить необходимый прием и дать корректную оценку полученному звучанию голоса ученика.



В работе с голосами сопрано от «до» первой октавы до «соль» второй она рекомендовала петь на округленном «а», а от «соль» второй октавы при движении вверх - переходить на звучание голоса в форме «у», постепенно открывая звук, не меняя позиции гортани.

При выравнивании голосовых регистров М.М. Мирзоева обращала особое внимание на озвученность грудных резонаторов. Для самоконтроля ученик клал руку на грудь и пел на низких нотах грудным голосом, чтобы почувствовать, как хорошо резонирует грудь. Обращаясь к ученику, Мария Моисеевна говорила: «Ты слышишь, как резонирует грудь? Так должно быть всегда? Это правильное звучание. Без него построение звука не может быть верным. При пении любых звуков всегда должно ощущаться грудное резонирование, как и головное» [1].

Однако регистровое соотношение грудного звучания с головным у различных голосов разное. Например, у меццо - сопрано естественное грудное звучание наблюдается от «ми» первой октавы и ниже.

М.М. Мирзоева всегда проводила уроки в присутствии всех учеников своего класса. Когда она говорила что - либо одному из них, это слушали и старались понять все остальные. Это оказывалось более эффективно: каждому ученику получалось больше времени общаться с педагогом, а педагогу не приходилось объяснять одно и то же каждому в отдельности.

Мария Моисеевна обычно начинала урок с самых мало обученных учеников. И тогда она, обращаясь к кому-либо, спрашивала: «Объясни, почему у данного певца что-то не получается?» Когда младшие ученики толком не могли объяснить, она обраща-

лась к старшим. Если и их ответы не совсем удовлетворяли педагога, то она сама начинала объяснять причины ошибок.

Ожидая таких вопросов, ученики класса всегда должны были очень внимательно следить за учебным процессом.

Иногда Мария Моисеевна не объясняла специально, как надо брать дыхание, считая, что оно всегда должно быть естественным. Она старалась внушить ученикам, что, в сущности, вдох – не настоящая проблема. Главная забота при пении – это умение «затаивать» или удерживать дыхание при фонационном выдохе без особого напряжения. В начале занятий она говорила: «Ты должен сделать вдох носом с закрытым ртом так, чтобы никто это не смог заметить. Надо вдохнуть совершенно естественно и незаметно» [1].

Естественный вдох – нижнереберный, живот при нем плоский, не выпячивается, только грудная клетка немного расширяется во все стороны. «Главное, – говорила она, – это уметь выпускать воздух постепенно, мало - помалу». Все упражнения на экономный и плавный выдох Мария Моисеевна предлагала на пении, то есть вместе со звуком в течение 5-10 минут.

Особо следует сказать об атаке звука. Для начала Мария Моисеевна использовала мягкую атаку звука, отрабатывая ее на округлой фонеме «а». Если нет легкости звукообразования и недостаточно озвучивались головные резонаторы, то использовала слог «мм-а». Это всегда помогало.

Сначала учила спокойно брать дыхание. Потом говорила: «Думай о том, как будто ты зеваешь и открой свое горло в тот момент, когда почувствуешь, что воздух выходит через голосовую щель, опусти гортань и давай голос» [1]. Эти три момента

рекомендовалось делать в одно и то же время: зевание, опускание гортани, прохождение воздуха через голосовую щель.

«Гортань устанавливается в певческое положение очень легким зевком в момент вдоха, и никогда никаким другим специальным действием», говорила Мария Моисеевна своим ученикам.

Если голос ученика звучит плоско, тогда «а» заменяла на «у» или «о».

В постановке голоса теноров Мария Моисеевна чаще использовала гласную фонему «и». Это было нужно для того, чтобы получил более яркое тембровое звучание их голоса. Работа с тенорами обычно начиналась с трех нот: «соль-ля-си» малой октавы. От этих звуков сначала опускалась по диатонической секвенции вниз до «до-ре-ми» малой октавы. Затем также постепенно поднималась вверх по диатоническому звукоряду до «до-ре-ми» первой октавы и далее до переходных нот «ми-фа-соль». На этих звуках останавливалась и искала возможности свободного перехода к верхней части диапазона.

Упражнения на твердую атаку звука использовались после освоения мягкой атаки. Наступало время изучения такого репертуара, когда нужна была и твердая атака. Филировка звука не использовалась на начальном этапе обучения. Использовать ее можно только тогда, когда ученик овладеет правильным звукообразованием при сохранении вокальной позиции в пении. Сначала использовались упражнения на пение от forte к piano, а потом от piano к forte.

В учебном процессе много пели вокализы, которые исполнялись на разные гласные или с названием нот. Для этого использовали сборники вокализов Конконе, Зейдлера, Панофки, а

также вокализы из собственных сочинений Марии Моисеевны Мирзоевой.

Пение произведений со словами рекомендовала вводить в репертуар не раньше, чем через два года обучения на упражнениях и вокализах. Сначала исполняли произведения старинной классики. Арии из опер Монтеверди, Каччини, Глюка, Чимарозы, Скарлатти, Баха. Затем на третьем курсе в учебный репертуар включались произведения камерного жанра, и арии из опер XIX века. Позднее изучались произведения русской классики, французской и английской.

Мария Моисеевна всегда говорила своим ученикам о том, что для успешного развития вокального мастерства певца следует помнить, что голос требует большой дисциплины, регулярной тренировки и благочестивого образа жизни

### **Выводы**

1) Жизнь и творчество М.М. Мирзоевой являет собой пример выдающегося Педагога с большой буквы, оставившего неизгладимый след в сердцах своих учеников, успешно продолжающих передавать традиции русской вокальной школы последующим поколениям певцов. Основными качествами личности М.М. Мирзоевой являлись:

- высокий уровень теоретических и практических знаний;
- доброта в сочетании со строгостью и тактичностью в общении с учащимися;
- уравновешенность характера и доброжелательность;
- творческий подход к процессу обучения певцов;
- светлый ум и умение объяснить ученику любой вокальный прием в понятных для него словах;
- последовательность в своих требованиях;

- идеальный вокальный слух и мн. др.

2) Вокальная работа М.М. Мирзоевой базируется на общих *принципах* подготовки певцов, основные из которых:

- единство музыкально-художественного и вокально-технического развития учащихся;

- постепенность и последовательность в усложнении вокально-технических и музыкально-исполнительских задач;

- индивидуальный подход к обучению певцов.

3) Ее методические приемы отличаются своеобразием творческого подхода к ученикам, что отражается в ее сочинениях: вокализах и специальных упражнениях для голоса.

4) Методические советы своим ученикам и высказывания Марии Моисеевны по различным вопросам вокального искусства остаются весьма актуальными для современной педагогики в области вокального воспитания академических певцов.

### **Список использованной литературы:**

1. Интервьюирование О.Е. Морозовой и Л.П. Ермиловой – бывших учеников М.М. Мирзоевой, состоявшегося 10 мая 2017г.

2. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2002. – 675 с.

3. Яковлева А.С. Искусство пения: Исследовательские очерки. Материалы. Статьи. – М.: ИД «Информ-Бюро», 2007. – 480 с.

4. Стулова Г.П. Теория и методика обучения пению. – СПб.: Планета музыки, 2017. – 140 с.

**Хватова С.И.**

*д-р искусств., профессор*

**Килина М.Ю.**

*магистрант*

*ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный  
институт культуры», г. Краснодар*

*Hvatova\_svetlana@mail.ru*

*mrg-k@mail.ru*

## **ПРАВОСЛАВНЫЙ ПРИХОД КАК ЦЕНТР ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация:** В статье раскрывается музыкально-просветительская роль православного прихода на примере образовательного центра Свято-Успенского храма г. Белореченска Краснодарского края. Затрагивается воспитательное воздействие русской духовной музыки как на слушателей, так и на исполнителей. Констатируется обретение православным приходом культурообразующей роли в регионах.

**Abstract:** The article reveals the musical and educational role of the Orthodox parish on the example of the educational center of the Holy Assumption Church in Belorechensk, Krasnodar Territory. The educational impact of Russian sacred music is touched on both listeners and performers. The acquisition by the Orthodox parish of a cultural-forming role in the regions is noted.

**Ключевые слова:** Православный приход, музыкальное просвещение и образование, духовное воспитание молодежи.

**Key words:** Orthodox parish, music education and training, spiritual education of youth.

Музыкальное образование и просвещение – одна из замечательных традиций России, олицетворяющих высокие духовно-нравственные ориентиры и бескорыстное служение обществу. В исторической ретроспективе православные приходы были центрами духовно-нравственного воспитания: при храмах открывались церковно-приходские школы, организовывались курсы, церковные хоры участвовали в концертной деятельности, а в канун Рождества появлялись вертепные театры, представлявшие музыкально-литературные композиции, которые иллюстрировали отдельные страницы библейской истории.

Цель православной проповеди, православного образования и катехизации вложить в сердце человека, в его сознание, во все его существо веру, любящую Бога, веру благоговейную, святящую миру (Мф. 5, 14, 16) любовь и истинной, то есть определенную мировоззренческую позицию, определяющую духовно-нравственные ориентиры. Мы не можем считать себя застрахованными от социальных потрясений, кризисов и революций до тех пор, пока не сформируется то самое нравственное поколение людей, которое будет способно, руководствуясь не своим инстинктом, а своими убеждениями, отличать добро от зла и правду от лжи» [1]. Римский оратор Марк Фабий Квинтилиан первый известный профессор в истории, о воспитании должного публичного деятеля, сообщал следующее: «Неправильное воспитание и обучение, невнимание к гармоничному развитию человека приводит к падению нравов в обществе и кризису государства» [1].

Вопросу взаимоотношения Церкви и культуры был посвящен доклад Митрополита Филарета на юбилейных торжествах, посвященных 1000летию Крещения Руси, в котором было отмечено следующее: «Задача Церкви – вносить в культуру свое знание

о Боге, мире и человеке. Поэтому участие в культурном делании, творчество в различных областях культуры – это дело и людей Церкви» [2]. По словам Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, духовно сильная, нравственно здоровая, высокообразованная и благовоспитанная молодежь – это важнейшая цель совместных молитв и трудов [1].

На Международном съезде регентов и певчих 30 ноября – 2 декабря 2016 года первый день совещаний в Зале Церковных соборов Храма Христа Спасителя был посвящен проблеме обучения, воспитания и катехизации (воцерковления) и миссионерской деятельности православных приходов. Участниками съезда было отмечено, что сейчас необходим процесс восстановления всей полноты образовательной и просветительской миссии, который будет направлен на современное общество и воссоздание определенных духовно-нравственных ориентиров. Активно ведется поиск общенациональной идеи, причем такой, которая бы сплотила и общество, весьма неоднородное по своей структуре, и наше многонациональное государство.

6 декабря 2017 года президент России В.В. Путин, выступая перед участниками Архиерейского собора, заострил внимание на том, что церковь и государство находятся в соработничестве в деле духовно-нравственного воспитания общества и высоко оценил культуuroобразующую роль РПЦ во многоконфессиональной России.

Сегодня сама ситуация диктует необходимость создания во всех регионах России активно действующих музыкально-просветительских центров, которые могли бы разрабатывать и реализовывать разного рода творческие проекты – фестивали, конкурсы, концерты и др., стали бы местом по формированию



среды общения и культурного досуга населения, его соприкосновения с духовно-нравственными и, конкретнее, художественными ценностями. Однако эффективность их деятельности возможна будет только тогда, когда музыкальное образование и просвещение сформируется как система, и в ней будут работать талантливые, преданные делу грамотные специалисты – музыканты, высокопрофессионально владеющие искусством воспитания высоко-нравственной духовной личности. Поэтому встает вопрос о разработке концепции музыкального просветительства и нацеленности музыкальной педагогики на подготовку музыкантов-просветителей, способных поднять уровень художественной культуры в регионах, привлечь к подлинному искусству как можно большее число людей. Актуальность этих проблем объясняется стремлением не только воссоздать утраченное и забытое, но и сохранить настоящее, использовать наиболее успешный опыт в будущем. Нельзя не учесть того очевидного факта, особенно при разработке вопросов музыкального просветительства, что культура региона и музыкальное образование и просветительство – взаимосвязанные феномены.

Музыкальное просвещение всегда было частью миссионерской деятельности Русской Православной церкви. Посредством богослужебного пения происходил процесс катехизации мирян, общенародное (всенародное) пение способствовало появлению у прихожан чувства сопричастности, соборности, и, шире – принадлежности к великой общности, патриотизма в том числе и духовной культуры и распространение знаний о музыке.

Современный православный храм в постсоветское время постепенно приобретает культуuroобразующие функции. В нем проходит просветительская работа по многим направлениям: ме-

дицина, история, лингвистика (изучение церковнославянского языка), богослужбное искусство, в том числе и по дисциплинам богословия: закону Божьему, литургике, катехизису, уставу, церковному пению.

Свято-Покровский храм г. Белореченска в этом плане – не исключение. Его православный приход на рубеже XX-XXI столетий стал центром духовного и культурного просвещения, а православная община – носителем этого просвещения. Согласно учению православной церкви, святых отцов, каждый христианин должен быть светильником, который светит всем тем, кто его окружает.

Прихожане, не вовлеченные в образовательную деятельность, медленнее и менее массово усваивают ценности христианского искусства. Современное состояние динамики хорового образования в воскресной школе Свято-Покровского храма г. Белореченска находится на стадии интенсивного развития и обновления, благодаря импульсу, полученному в годы духовного возрождения в постсоветской России. Все больше строятся и открываются храмов, а вместе с ними возрастает количество приходов, содержащих воскресные школы. Увеличивается количество духовно просвещенной и заинтересованной молодежи, интересующейся как богослужением, так и церковным пением.

Сегодня православный приход становится центром духовного и культурного просвещения, а православная община, в том числе и дети с воскресной школы – носителями этого просвещения. Соединение лучших традиций хорового обучения и воспитания в воскресных школах и светских учреждений дополнительного образования детей может дать качественно новые результаты, когда фундаментальность академического музыкального образования

обогатится богословским компонентом. Результатом обучения может стать появление нового поколения певчих, хорошо подготовленных в вокально-хоровом отношении и поющих канонические тексты осознанно, умея их толковать, приближаясь к идеалу «умного делания».

Проектная деятельность в работе преподавателей воскресных школ не проходит безоблачно, так как их труды находятся на начальной стадии развития, и у них нет единой утвержденной образовательной программы. Каждая воскресная школа создает программу методом «проб и ошибок». Следовательно, процесс проектирования имеет ряд проблем, которые в свою очередь решаются с помощью решений определенных поставленных задач самим педагогом-проектировщиком. В отличие от машиностроительных, архитектурных, дизайнерских и других профессий, которые привыкли к проектному виду деятельности, в педагогической сфере этот вид деятельности считается относительно новым, особенно в хоровом образовании. Так как занятия по хору в воскресных школах находятся, в данный момент, на начальной стадии развития, то и проектирование образовательной программы воскресных школы только начинает внедряться в практику учителей. Таким образом, мы замечаем, что благодаря появлению такого вида деятельности как проектирование в педагогической деятельности учителя музыки становится легче понять и установить систематичность образовательной программы школы.

Воскресные школы, как частные образовательные учреждения, вправе самостоятельно разрабатывать образовательную программу. Предметная область «церковное пение» в учреждениях дополнительного образования разработана фрагментарно, усилия педагогов не скоординированы. В проектировании нуждается

как сама образовательная программа (учебный план и учебно-методические комплекты), так и внутреннее содержание дисциплины, поэтому работу в данном направлении считаем необходимой и своевременной.

В двух руководимых М.Ю. Килиной хоровых коллективах МБУ «Районный дом культуры» г. Белореченска помимо богослужебных песнопений изучаются народные песни и светские сочинения патриотического содержания. В работе используются как универсальные принципы работы с академическим хоровым коллективом, так специфические, свойственные церковной манере пения.

Регулярные систематические занятия приводят к значительным творческим результатам – одному из коллективов присвоено звание народного, у хоровых коллективов – многочисленные дипломы и грамоты.

Помимо творческих результатов у певчих творческих коллективов можно констатировать, что воспитательное значение духовной музыки выражается в формировании волевых качеств характера необходимых для того, чтобы выдержать длительное богослужение, удерживать внимание на богослужебном тексте, способность к быстрому реагированию на дачу тона (тональности) и жесты регента, не потерять работоспособность к окончанию богослужения, большую стрессоустойчивость, необходимую для концертно-просветительской работы, умение достойно вести себя как на сцене, та и в целевой аудитории, продвигая миссионерские проекты, умение вступать в дискуссию и отстаивать свою точку зрения.

У воспринимающих православные духовные песнопения появляется понимание смысла поемого, они уже не «оттограют»

церковнославянский язык как чуждый и непонятный. Их путь более долгий, но дорогу осилит идущий, плоды православного просвещения непременно дадут о себе знать. Мы являемся свидетелями формирования своего рода православного сообщества, изучающего и транслирующего христианские нравственные ценности посредством общения с искусством в той или иной форме.

### **Список использованной литературы:**

1. Доклад Святейшего Патриарха Московского и Всея Руси Освященному Архиерейскому Собору (2 февр. 2011 г.) [Электронный ресурс] / патр. Кирилл (Гундяев) // – Режим доступа: <http://koinonia.orthodoxy.ru/DokladPA.htm>. Дата обращения: 10.09.2019 г.

2. Щипков В.Б. Христианство и культура на пороге нового тысячелетия / В.Б. Щипков. Доклад на Международной конференции «Христианство на пороге третьего тысячелетия» (Москва, 20-22 июня 2000 г.) [http://www.religare.ru/11\\_6.html](http://www.religare.ru/11_6.html) Дата обращения 06.05.2019 г.

*Шевченко Л.В.*

*преподаватель*

*МБУДО «Детская школа искусств имени С.С. Прокофьева»,*

*г. Азов, Ростовская область*

*azov\_dshi@mail.ru*

## **ПРОБЛЕМЫ АУТЕНТИЧНОСТИ ПЕСЕННОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** Автор делится опытом подбора репертуара и его адаптации для детей, подчеркивает важность изучения исто-

рии русских песен. В статье приводятся новые авторские тексты и переводы песен, подходящие для современных школьников.

**Abstract:** The author shares the experience of selecting a repertoire and its adaptation for children, emphasizes the importance of studying the Russian songs' history. The article provides new copyright texts and translations of songs suitable for modern students.

**Ключевые слова:** новый вариант текста песни, история известной песни.

**Key words:** new version of the lyrics, the story of a famous song

Песни сопровождают человека всю жизнь. Каждому возрасту, каждому событию соответствует свой репертуар. Эпоха и исторические события в стране тоже находят свое отражение в песнях. После крушения строя с коммунистической идеологией у нас появилась возможность знакомиться с теми художественными произведениями дореволюционной России, которые были преданы забвению, потому что не соответствовали принципу соцреализма и отражали неподходящие идеи, а также появилась возможность узнать подлинную историю известных песен. Оказалось, что многие популярные советские песни не аутентичны, не оригинальны, а являются преобразованием старых песен. Во время русско-японской войны родилась казачья песня «За рекой Ляохэ». В ней пелось о событиях декабря 1904 года, когда бойцы казачьих дивизий совершили глубокий рейд в тыл японцев. Целью набега был среди прочих и портовый город Инкоу в устье реки Ляохэ. «За рекой Ляохэ загорались огни, /Грозно пушки в ночи грохотали, /Сотни храбрых орлов /Из казачьих полков /На Инкоу в набег поскакли.» В 1924-м году стараниями поэта Нико-

лая Кооляпесня получила необходимое идеологическое преобразование и стала называться «Там, вдали, за рекой». Переделанная на новый лад песня стала очень популярна, многие годы звучала в народе и входила в репертуарный план школьной программы. Так же в школе дети пели революционную песню «Смело мы в бой пойдем» с похожей историей. Она стала переделкой казачьей песни «Смело мы в бой пойдем за Русь Святую», которая появилась в годы Первой Мировой войны. «Марш Сибирских стрелков» переделывали многие – и колчаковцы, и махновцы, а мы помним его, как песню гражданской войны «По долинам и по взгорьям», и именно в этом варианте она тоже пелась на уроках музыки. Интересная история и у революционной песни «Вы жертвою пали в борьбе роковой». В 1825 году было опубликовано переведенное с английского стихотворение Чарлза Вольфа «На погребение английского генерала сира Джона Мура». Стихи были положены на музыку А. Варламовым, получился романс. Поскольку в тексте не упоминались ни имя, ни национальность героя, романс стал популярным в русской армии и постепенно превратился в траурный марш. А спустя полвека на эту мелодию были сочинены революционные стихи: «Мы жертвою пали в борьбе роковой /Любви беззаветной к народу...»

В 1852 году композитор А. Гурилев положил на музыку стихотворение Н. Щербины: «Не слышно на палубах песен: /Эгейские волны шумят. /Нам берег и душен и тесен; /Суровые стражи не спят. /Раскинулось небо широко, /Геряются волны вдали, /Отсюда уйдем мы далеко, /Подальше от грешной земли...». Во время Крымской войны песня стала очень популярной. Текст поправили, и речь в песне уже шла не о греческом, а о русском погибшем моряке. Позже матросы сочинили новые ку-

плеты с подробностями о смерти кочегара. Мелодия «Кочегара» очень полюбилась. Созданная в 1942 году песня «О чем ты тоскуешь, товарищ моряк» композитора В. Соловьева – Седого на стихи В. Лебедева-Кумача, стала распеваться в народе на привычный мотив «Кочегара».

Советская коммунистическая идеология и соответствующие символы, ритуалы и песни стали историей. Но многие красивые мелодии, написанные прекрасными композиторами, вполне заслуживают нового звучания, второго рождения. Так, например, очень красивая песня композитора Олега Хромушина о Ленине была мною переделана и превратилась в песню о любимом зимнем празднике «Зимняя сказка». Новый, незамысловатый текст удивительно совпадает с настроением и движением мелодии.

1. Солнечный лучик сверкает, искрится,

В белом, морозном узорном окне.

Зимняя сказка спешит появиться,

Сердце обрадовать мне и тебе.

Припев: Пушистыми снежинками

Кружит на улице метель

Уходит день, уходит год,

Желанья сбудутся, поверь.

Раскрасит небеса салют

И огорчения уйдут.

Все чуда ждут,

Все сказку ждут.

2. Светом волшебным мигают гирлянды,

Вальс из «Щелкунчика» всюду звучит.

В конце декабря каждый год неизменно

Зимняя сказка в двери стучит.



Текст песни может устареть и стать непонятным в силу не только идеологических, но и бытовых причин. Так, народная песня «Во саду ли, в огороде», которую пела белка в знаменитой сказке Пушкина, несет в своих словах непонятные на сегодняшний день подробности: «...Кумачу я не хочу, /Китайки не надо./Принеси, моя надежда, /Алого гризету». Для современного школьника эта фраза – полная бессмыслица. Аутентичный вариант песни сегодня вызывает сложности в разучивании. Для того, чтобы песня продолжала звучать, я сочинила новые слова, подходящие по возрасту и понятные детям.

Во саду ли в огороде девица гуляла.

Она песню напевала, ягодки срывала.

За ней ходит, за ней бродит младшая сестрица,

Она, маленькая плачет, быть одна боится.

Ты не плачь, моя сестрица, я тебя утешу.

Вот прилажу я качели на большой черешне.

Я нарву тебе ромашек, сделаю веночек.

Соберу еще малинки - кушай, мой дружок.

Наберем с тобою вишни, сделаем варенья,

Чтобы было нам на зиму к чаю угощенье.

Изучая устное народное творчество, поражаешься образности, фантазии и юмору русских сказок, прибауток, песенок. Все они вдохновляют на создание новых куплетов народных песен, которые были бы близки современным детям, и вызывали бы у них любовь к народным песням. Важно, чтобы петь эти песни было весело и интересно. Мелодия песни «Из-под дуба, из-под вяза» воплощает в себе характер русского веселья. Но традиционный текст не совсем понятен детям. Каждый раз, разучивая слова « в зубах несет везеницу, небылую небылицу» , я сталкива-

лась с трудностью их восприятия и запоминания детьми. И я сочинила новые слова:

Из-под дуба, из-под вяза,  
Из-под вяза коренья...  
Припев: ой, калина, ой, малина.  
Из-под вяза коренья  
Вышел зайка-горностайка.  
А за ним идет лисица,  
Сочиняет небылицы.  
На березе три синички  
Вяжут деткам рукавички.  
А в дупле сидит сова  
И сплетает кружева.  
А коза то всю неделю  
Под окном прядет куделю.  
На болоте журавель  
Разливает всем кисель.  
А веселые лягушки  
Вышивают там подушки.  
Лапти продает судак  
По две пары за пятак.  
Черепаша не спеша  
Варит кашу для ерша.

.Когда песня переводится с иностранного языка, также возникает проблема аутентичности. Часто бывает, что иностранный перевод стремиться сохранить фонетическую близость оригиналу больше, чем смысловую. Известная песня аргентинского композитора А. Рамиреса «Странники» является частью кантаты «Рождество Господне». Первые слова на испанском « Alahuella, alahu-

ellaJosejMaria” (след в след Иосиф и Мария) созвучны французскому слову “Alouette”(жаворонок). Так во французском варианте песня получила другой смысл и называется «Жаворонок». Потом мелодия этой песни пришла в Советский Союз и стала символом любви к животным, потому что использовалась в заставке к передаче «В мире животных».

У американского композитора Дж. Гершвина очень много красивых и несложных песен. Но текст их (английский) не соответствует детскому возрасту. Сочинив новый, приемлемый текст на русском, можно получить замечательную песню. Так, песня о любви «Лиза» стала песней о любимом празднике - «Праздник Рождество».

Праздник добрый – Рождество  
Стучится, дверь открой, песню радостную пой.  
Праздник добрый – Рождество!  
Все свечи зажигай и желанье загадай.  
Пусть холодный сумрак за окном  
Нам огонь свечи подарит счастье.  
Скоро, скоро Рождество!  
Каникулы нас ждут, фейерверки и салют.  
Скоро, скоро Рождество!  
Откроют звезды нам, что бывают чудеса.  
И, когда все вместе за столом,  
Пусть звучат слова любимых песен.

Песня И. С. Баха “Bistdubeimir” , в русском переводе Коломийцова - “Друг, подойди», имеет текст, очень тяжелый даже и для взрослого человека, а уж для детей совсем неприемлемый: «Друг, подойди, дай мне лобзанье, и смерть мне будет так легка! О, светлый миг, о, ликование! Мне взор смежит твоя рука!». Мой

позитивный вариант перевода: «Спой мне, мой друг, старую песню! И вся моя тоска и грусть исчезнет пусть, исчезнет пусть. Нежный напев, Светлые звуки! Когда судьба разбила все мечты, утешить можешь только ты».

К сожалению, приходится признать, что в прошлом веке было больше ярких, интересных песен для детей. Их создавали гениальные поэты и композиторы – М. Танич, Л. Дербенев, Ю. Энтин, В. Шаинский, А. Зацепин, Е. Крылатов, Г.Гладков, М. Минков и другие. Ну а мы, в ожидании новых красивых песен, будем творчески подходить к подбору репертуара и приспособливать интересные песни для сегодняшних исполнителей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Гуси-лебеди. Фольклор для детей от колыбельных до былин. – М.: Издательство «Правда» 1990. – 608 с.
2. Шамбаров В. Е. Песни царской России, плененные большевиками. – М.: Культурно-просветительный Русский издательский центр имени святого Василия Великого, 2013. – 256 с.
3. Энциклопедия для детей. Т.10 Языкознание. Русский язык. Ред. Коллегия М. Аксенова, Л. Петрановская и др. – М.: Мир энциклопедий Аванта+, 2007. – 700 с.

## Раздел 6.

# МОНИТОРИНГ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ИСКУССТВА

*Гусаров С.В.*

*канд.пед.наук, ст.препод.*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»*

*г. Таганрог,*

*tsidao@mail.ru*

## СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ИСХОДНЫХ ДАННЫХ ПРИ ИССЛЕДОВАНИИ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ С ЗАИКАНИЕМ

**Аннотация:** Предложен способ получения исходных данных речевых и сопутствующих проявлений заикания при исследовании устной речи детей и взрослых. Разработанный вариант обладает большей достоверностью, в сравнении с аналогами, и может быть использован при диагностике заикания на базе стандартизированной методики оценки степени его выраженности G.D. Riley.

**Abstract:** We introduce a method for collecting initial stuttering data of core and accessory behaviors in oral speech in children and adults. This version has proved to be more reliable than other methods, and can be used as a stuttering measurement system as a part of Glyn-don D. Riley's Stuttering Severity Instrument.

**Ключевые слова:** диагностика заикания у детей; диагностика заикания у взрослых; оценка степени выраженности заикания; судорожные речевые проявления заикания; сопутствующие проявления заикания.

**Key words:** assessment of fluency disorders in children; assessment of fluency disorders in adults; stuttering severity instrument; stuttering measurement system; core behaviors; accessory behaviors.

Неотъемлемую часть комплексной диагностической процедуры при исследовании пациентов с заиканием, составляют специальные речевые пробы (произнесение фраз сопряжено, отраженно и т.д.; чтение и пересказ текстов различной сложности и др.), которые позволяют сделать заключение о степени выраженности речевого расстройства. Зачастую, понятие «степень выраженности» заикания подразумевает широкое толкование этого термина, при котором принимаются во внимание причины возникновения нарушения, его общая продолжительность и случаи возникновения рецидивов после проведения коррекционных мероприятий [0, 0 и др.]. Наряду с этим, ряд авторов (G.D. Riley, С.В. Гусаров, Ю.И. Кузьмин, Е.Ю. Рау и др.) предлагают более узкое понимание термина «степень выраженности заикания», при котором выраженность нарушения рассматривается в контексте совокупности собственно-судорожных (core behaviors) – основные проявления, англ.: повторения, остановки и пролонгации звуков) и сопутствующих проявлений (secondary behaviors) – вторичные проявления, англ.: физиологические сопутствующие движения и поведение избегания речевого контакта), которые наблюдаются в определенный период времени и в определенных условиях [0, 0, 0].

Как правило, количественная оценка судорожных речевых проявлений при заикании происходит на основе стандартизированных для разных возрастных групп текстов, определенной длины (традиционно, от 100 до 500 слогов). Однако когда перед исследователем стоит задача провести количественную оценку спонтанной речи пациента, нередко, разночтения могут возникать уже на этапе получения исходных данных, вследствие недостаточной точности методов их сбора. Так, например, при использовании широко известного программного продукта «Система диагностики заикания» (Stuttering Measurement System, SMS), разработанного Janis C. Ingham, Roger J. Ingham с коллегами (2007) в Калифорнийском университете (University of California), погрешность при сборе данных логопедом без предварительного обучения составляет в среднем более 34% [0]. Это связано с тем фактом, что в процессе анализа видео-образца речи пациента, помимо слогов с речевыми судорогами, необходимо одновременно вести подсчет и общего количества слогов говорящего, что нередко приводит существенному снижению точности оценивания [0, с. 6-8].

Разработанный нами (на базе методики количественной оценки степени выраженности заикания G.D. Riley, 2009; SSI-4 [0]) способ получения исходных данных, позволяет снизить возможность ошибки в процессе их сбора, и повысить точность их последующего анализа, в том числе методами математической статистики.

Процедура получения исходных данных предполагает первичную запись речи пациентов на видеокамеру в условия определенных исследователем (публичное выступление, разговор с незнакомым человеком и др.). Дальнейшей целью является получение

ние речевых видео и (или) аудио-образцов речи с точностью до  $200 \pm 1$  слогов ( $100, 200 \dots 500 \pm 1$ ) для их последующего анализа. Для выполнения поставленной задачи, мы предлагаем выполнить ряд последовательных действий с помощью свободно-распространяемых компьютерных программ, которые легко найти в сети Интернет методом стандартных поисковых запросов средствами любого из браузеров ПК.

Кратко опишем указанную процедуру:

Шаг 1. Перевести речь пациента, записанную на видео, в текстовую форму с помощью приложения «Speechpad» [0]. Для этого необходимо: поднести носитель видеозаписи с включенной записью речи участника к микрофону компьютера, запустить приложение «Speechpad» (активировать кнопку «Включить запись») и подождать две-три минуты. В результате в окне программы появится фрагмент речи участника в текстовой форме. После выполнения данной процедуры, может потребоваться незначительная правка текста в случае некорректного распознавания программой некоторых участков. Качество перевода речи во многом зависит от качества исходной видеозаписи и характеристик микрофона ПК.

Шаг 2. Провести подсчет и оптимизировать количество слогов в полученном тексте до  $200 \pm 1$  ( $100, 200 \dots 500 \pm 1$ ) с помощью приложения типа слогового online-калькулятора; например, «Planetcalc» [0]. Для этого необходимо перейти на страницу сайта с калькулятором, и скопировать в окно приложения текстовый фрагмент из программы «Speechpad». Приложение автоматически определит общее количество слогов в тексте. Оставить  $200 \pm 1$  ( $100, 200 \dots 500 \pm 1$ ) слогов текста, лишнее удалить.



Шаг 3. Вернуться к исходной записи и вырезать видеофрагмент речи пациента точно соответствующий выделенным  $200 \pm 1$  ( $100, 200 \dots 500 \pm 1$ ) слогами текста.

Шаг 4. При необходимости дальнейшей работы с полученным образцом речи в аудиоформате, рекомендуется воспользоваться аудиоредактором «Audacity», в котором реализована возможность визуальной маркировки сигналограммы. Эту опцию удобно использовать при подсчете количества слогов с заиканием [0]. Для начала работы в редакторе, достаточно открыть созданный видеофрагмент записи речи пациента в данной программе, а по окончании работы сохранить в любом желаемом формате.

После завершения предварительной подготовки материала, в описанной выше последовательности, исследователь имеет в наличии видео и аудиоматериал необходимой «слоговой длины», который позволяет провести сравнение проявлений заикания у пациентов, оценить результаты коррекционного воздействия и др., на основе сопоставления количества слогов с речевыми судорогами, их длительности, интервалов, выраженности сопутствующих движений, и (или) других показателей, сообразных цели исследования.

#### **Список использованной литературы:**

1. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Заикание: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия». – М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.
2. Блокнот для речевого ввода. – URL: <https://speechpad.ru>
3. Гусаров С. В. Диагностика и программа психолого-педагогического воздействия на речевые и неречевые проявления

заикания у взрослых с применением приложений для смартфонов // Специальное образование. – 2017. – № 4 (48). – С. 72 – 82.

4. Кузьмин Ю.И. Оценка тяжести речевых нарушений при заикании: методические рекомендации. – Ленинград: Министерство здравоохранения РСФСР, 1991. – 15 с.

5. Рау Е.Ю. Психолого-педагогическая система адаптации взрослых заикающихся к проблемным речевым ситуациям: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 1995. – 179 с.

6. Bainbridge L.A., Stavros C. et. al. The Efficacy of Stuttering Measurement Training: Evaluating Two Training Programs / Journal of Speech, Language and Hearing Research. – 2015. – Vol. 58. – P. 278–286.

7. Ingham J.C., Ingham R.J. The Stuttering Measurement System (SMS): Training Manual (Student's Manual) – Department of Speech and Hearing Sciences University of California: Santa Barbara, 2011. – 93 p.

8. Planetcalc. Online calculators. – URL: <http://planetcalc.com/1425>

9. Riley G. A stuttering severity instrument for children and adults / Journal of Speech and Hearing Disorders Monograph. – 1972. – Vol. 3. – P. 314 – 322.

10. Riley G. A stuttering severity instrument – 4<sup>th</sup> Edition. – URL: <https://mghspeakfreely.files.wordpress.com/2013/07/ssi-4-form.pdf>

11. Softonic enjoy software. – URL: <https://audacity.ru.softonic.com>

*Зими́на А.А.*

*магистрант*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог,*

*annochka\_zimina96@mail.ru*

## **МОНИТОРИНГ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ИСКУССТВА**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу процесса мониторинга творческих способностей учащихся учреждений дополнительного образования, как условие совершенствования системы дополнительного образования в сфере искусства. Предложена модель мониторинга способностей учащихся учреждений дополнительного образования в сфере искусства. Существенным достоинством предложенной модели является доступность и простота для всех участников образовательного процесса.

**Abstract:** The article is devoted to the analysis of the process of monitoring the creative abilities of students of institutions of additional education, as a condition for improving the system of additional education in the field of art. A model for monitoring the abilities of students of institutions of additional education in the field of art is proposed. A significant advantage of the proposed model is accessibility and simplicity for all participants in the educational process. Monitoring in the system of additional education improves the overall quality of training and individualizes the educational process.

**Ключевые слова:** мониторинг, дополнительное образование, обучающиеся, сфера искусства, критерии.

**Key words:** monitoring, additional education, students, art, criteria.

В настоящее время наблюдается тенденция существенного увеличения количества учреждений дополнительного образования в сфере искусства, напрямую связанного с введением ФГОС, так как:

➤ дополнительное образование изначально ориентировано на развитие личности ребенка и, в частности, на раскрытие индивидуальных качеств, таких как инициативность, самовыражение, креативность и гибкость мышления, способность к нестандартным решениям, выявление творческих возможностей;

➤ образовательным учреждениям довольно непросто организовать внеурочную деятельность, которая должна отвечать всем требованиям ФГОС и при этом не должна уступать качественным показателям учреждений дополнительного образования [1, с.95].

Дополнительное образование в условиях общеобразовательного учреждения предоставляет ребенку реальную возможность выбора своего индивидуального пути. Получая такую возможность, обучающийся выбирает занятия по интересам. При этом создаются условия для достижений и успехов в соответствии с индивидуальными способностями [5, с.129].

В последние годы программно-методическое обеспечение учреждений дополнительного образования подверглось значительным изменениям: разрабатываются авторские программы педагогами, у которых реализуется собственный профессиональный и личностный потенциал. Несмотря на это, следует помнить о том, что дополнительное образование предполагает реализацию

образовательной программы по конкретному направлению деятельности или области знаний.



Вышеуказанные новшества в программно-методическом обеспечении, потребовали разработки и скорейшего внедрения мониторинга в образовательные процессы дополнительного образования. Наиболее востребована такая разработка в учреждениях дополнительного образования в сфере искусства, так как, согласно проведенным исследованиям, они занимают лидирующее место на российском рынке образования.

На данный момент еще нет целостного концептуально-методологического понимания мониторинга в системе дополнительного образования, а также его функционирования и измерения.

**Целью данной статьи** является разработка качественно нового подхода к мониторингу и оценке творческих художественных и проектных компетенций учащихся учреждений дополнительного образования в сфере искусства.

Проблемы мониторинга качества дополнительного образования и вопросы мониторинга личностного развития учащихся учреждений дополнительного образования раскрываются в работах Л.Г. Логиновой, И.В. Ивановой, С.В. Кадыевой, И.В. Семионовой и других.

Мониторинг образовательного процесса в данных учреждениях включает следующие направления работы:

-  оценка качества осуществления образовательного процесса педагога дополнительного образования;
-  оценка методической работы педагога дополнительного образования;

✚ оценка результативности деятельности учащихся учреждений дополнительного образования, показателями результативности которой являются:

- ✓ уровень освоения теоретических знаний и практических навыков;
- ✓ итоги участия в выставках, соревнованиях и конкурсах.

При оценивании качества реализации образовательного процесса дополнительного образования учитывается учебная и воспитательная работа, соответствие образовательной программы современным требованиям, а также профессиональный уровень педагогов. Помимо этого оценке подвергается качество планирования учебного занятия, владение учебным материалом и проведение занятий с использованием эффективных традиционных и инновационных форм, методов обучения и воспитания, умение заинтересовать школьников.

В процессе оценивания методической работы педагога дополнительного образования в сфере искусства определяется качественный уровень личностно-профессионального развития и обучающей деятельности.

Проблема совершенствования ресурсного потенциала системы дополнительного образования в сфере искусства является на сегодняшний момент именно той центральной точкой развития, сконцентрированность на которой, дает возможность целесообразно объединить стремления учреждений общего и дополнительного образования в деле последующего обеспечения качества воспитательной работы и внеурочной деятельности.

Накапливаемая информация, в процессе мониторинга качества образования, может использоваться для определения и иден-


тификации системных проблем в обучении, связанных с недостатками методов преподавания, оценивать результаты инноваций в системе дополнительного образования в сфере искусства. Данная информация послужит мотивацией для совершенствования деятельности педагогов, а также будет содействовать повышению ответственности за результаты учебного процесса.

На первый план выходит не только мониторинг программ дополнительного образования в сфере искусства, но и мониторинг качества саморазвития учащихся в организациях дополнительного образования. Педагогу следует абстрагироваться от оценки освоения знаний в конкретном предмете обучения, перейти к оценке социальных качеств ученика, сконцентрировать внимание на его личностном, интеллектуальном и духовном развитии. Это обусловлено очевидным смещением акцента регламентации деятельности образовательных организаций дополнительного образования в сторону индивидуализации образовательного процесса системы дополнительного образования. В свою очередь, это вызывает необходимость реализации психолого-педагогического сопровождения учащихся, мониторинг динамики его формирования на всех этапах. От решения поставленного вопроса во многом зависит успех всех предложений по модернизации и профессионально грамотному переводу учреждений дополнительного образования детей на уровень управления качеством.

Таким образом, анализ современной статистики специфики организаций дополнительного образования, показал, что мониторинг качества художественного образования и развития художественно-творческих способностей школьников является сегодня особенно актуальным и востребованным в образовательной сре-

де. Рост числа образовательных учреждений, профильным направлением которых является художественная, музыкальная и танцевальная сферы деятельности, на сегодняшний день, предполагает возникновение существенных изменений в области мониторинга дополнительного образования и мониторинга способностей учащихся таких учреждений [6, с.168].

Оценка качества освоения программ дополнительного образования в сфере искусства, учащимися данных учреждений проводится в два этапа:

 входящий контроль

 итоговый контроль

Начальным этапом мониторинга является входящий контроль, который выполняет функцию первичной проверки уровня творческих художественных и проектных компетенций учащихся и определения перспектив дальнейшего развития. Затем результаты начального этапа сравниваются с последующими показателями для выявления динамики развития художественных творческих и проектных компетенций. Следует помнить о том, что входящий контроль проводится после завершения первой срезовой работы в срок первых двух месяцев учебного года [2, с.135].

Финальным этапом мониторинга, является итоговый контроль, определяющий степень достижения результатов освоения материала программы дополнительного образования учащимися и их ориентация на дальнейшее обучение. Итоговый контроль проводится в конце учебного года по завершению итоговой срезовой работы.

Мониторинг динамики развития творческих художественных, музыкальных и танцевальных способностей учащихся, представляет собой форму экспертной оценки и направлен на ус-



тановление качественно-количественных характеристик развития творческих компетенций учащихся в сфере искусства. Для учебных курсов программы дополнительного образования разработаны критерии оценки, дополняющие друг друга и позволяющие достичь целостной оценки достижений учащихся. Категории критериев оценки таковы: общие и специальные[4, с.141]. Общие критерии отражают подготовку учащихся и являются едиными для всех учебных курсов. В них входят – «полнота выполнения задания», «степень владения материалами и техниками», «социальная коммуникативная адаптивность». В свою очередь, полнота выполнения задания отражает объем выполненной работы за отведенный период времени, (все ли поставленные задачи выполнены, осуществлена ли детальная проработка). Критерий «степень владения материалами и техниками» показывает уровень владения базовыми техниками и основными материалами в рамках учебных заданий. Итогом педагогического наблюдения является критерий «социальная коммуникативная адаптивность», определяющая точность понимания поставленных перед учащимися задач, уровень адаптации в коллективе и уровень взаимодействия с преподавателем.

Назовем алгоритм мониторинга:

1. Определение и обоснование объекта мониторинга.
2. Сбор данных, применяемых в процессе мониторинга.
3. Обработка полученных данных мониторинга.
4. Анализ и интерпретация полученных в ходе мониторинга результатов.
5. Сбор документов по результатам анализа полученных данных.

6. Распространение результатов среди пользователей мониторинга.

Результатом проведенного мониторинга является получение объективной информации о динамике развития творческих компетенций учащихся учреждений дополнительного образования в сфере искусства [3, с.41]. Опираясь на достигнутые результаты, следует выстроить индивидуальные образовательные траектории достижений учащихся, что является частью процесса индивидуализации образования, актуального в настоящее время. Координация деятельности всех участников мониторинга позволит создать механизм единой системы сбора, обработки и хранения информации о состоянии учебного процесса. Таким образом, представленная система проведения мониторинга достижений учащихся в сфере искусства, является перспективным инструментом регулирования и совершенствования системы дополнительного образования обучающихся.

#### **Список использованной литературы:**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»//«Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст.759
2. Абакумова Н.Н. Принципы организации педагогического мониторинга инноваций // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. - № 12. – С. 135 – 139.
3. Иванова И.В., Логинова Л.Г. Мониторинг результатов и динамики развития личности воспитанников учреждения дополнительного образования детей // Образование личности. 2013. № 2. С. 40–54.
4. Иванова И.В., Логинова Л.Г. Мониторинг саморазвития обучающихся в контексте индивидуализации образовательного

процесса в дополнительном образовании // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. №1. 1412-1419.

5. Непрокина И.В., Михайлова Е.А. Роль мониторинга в формировании художественно-творческих способностей учащихся в системе дополнительного образования // Теория и практика общественного развития. 2013. №9. С.129-132.

6. Ярешко В.А. Мониторинг результативности в системе дополнительного художественного образования детей // Герценовские чтения. Художественное образование ребенка. – 2015. – т. 1. - № 1. – С.168 – 173.

*Медик О.С.*

*педагог*

*МАУДО «Дворец детского творчества» г. Таганрог*

*olga280759@mail.ru*

## **ДИАГНОСТИКА КАК КОМПОНЕНТ ВОКАЛЬНО- ХОРОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** Статья содержит комплекс заданий для проверки уровня развития музыкальных способностей и слуха детей, проходящих входную диагностику при поступлении в младший состав хора. Результаты этих исследований выявили несколько проблем, для решения которых автор предлагает разнообразные формы вокально-хоровой работы: сочинение вокальной сказки, импровизацию, эмоционально окрашенные дыхательные и голосовые упражнения, коллективное чтение стихов и т.д.

**Abstract:** This article contains a set of tasks to check the level of musical abilities and ear for music of children undergoing input diagnostics upon admission to the junior staff of the choir. The results of these studies revealed several problems which can be solved in the author's opinion by various forms of vocal and choral work: composing a vocal tale, improvisation, emotionally colored breathing and voice exercises, collective reading of poems, etc.

**Ключевые слова:** хор, диагностика музыкальных способностей, игра, вокальная сказка, импровизация.

**Key words:** choir, diagnostic of music abilities, game, vocal tale, improvisation.

Проблема воспитания и развития культурной личности, обладающей устойчивой системой ценностных ориентаций, способной к творческой самореализации во всех сферах деятельности, находится в центре внимания современного образования, педагогической науки и культуры и будет актуальна всегда, пока существует человеческое общество.

Хоровое пение – один из самых демократичных видов музыкальной деятельности и направлено на духовное единение поющих (их согласие и созвучие чувств), на образование и воспитание личности через приобщение к высокому искусству, к миру духовного. Хоровое пение является одним из основ музыкального воспитания.

Вокально-хоровое исполнительство – активная форма музыкальной деятельности, в которую включены все важнейшие психофизиологические системы человека, что определяет огромные возможности этого вида искусства в процессе становления личностных качеств человека.

Детский хоровой коллектив «Радуга» Дворца детского творчества существует в системе дополнительного образования уже 30 лет. Успешность и долгая жизнь коллектива во многом обусловлена той творческой средой, которая царит во Дворце детского творчества, многопрофильном учреждении дополнительного образования, где каждый ребенок, независимо от его способностей и потребностей получает возможность для самореализации, развития творческих способностей и раскрытия одаренности. У детей формируется потребность в социально-активной деятельности, развиваются навыки общения и коллективного взаимодействия, а у педагогов есть возможность обеспечить каждому ребенку индивидуальный подход, организовать продуктивное общение и взаимодействие. Залогом успеха творческой деятельности в хоре является ее коллективный характер и личная ценность, результативность для каждого ребенка. В хор «Радуга» принимаются все желающие заниматься по выбранному направлению деятельности в возрасте от 6 до 18 лет, как в период плановой записи, так и в течение учебного года. Основным контингентом коллектива являются обучающиеся Детской музыкальной студии «Камертон» и студии искусств «Малахитовая шкатулка».

Деятельность в хоровом коллективе «Радуга» осуществляется в разновозрастных и разновозрастных группах (младший, переходной и старший хоровые составы, ансамбли) и основывается на III ступенях развития:

~ младший состав хора включает детей первого и второго годов обучения и состоит из детей 6-9 лет;

~ переходная ступень в старший состав хора позволяет обучающимся постепенно осваивать репертуар, нарабатывать навык чтения хоровых партитур;

~ старший состав хора включает обучающихся, освоивших программу I и II ступени. Поэтому переход из одного состава в другой происходит у каждого хориста по индивидуальному плану, учитывая результаты мониторинга развития способностей.

При зачислении в хор ребята проходят входную диагностику. Проверка осуществляется на материале детских песен:

1. «В лесу родилась елочка»
2. «Маленькой елочке холодно зимой»
3. «В траве сидел кузнечик»
4. «Во поле береза стояла»
5. «Жили у бабуси два веселых гуся»

Содержание заданий для проверки уровня развития музыкальных способностей и слуха детей приведены в таблице 1).

Таблица 1.

	<b>Координация</b>	<b>Объем</b>
<p><b>I Степень адекватности музыкально-слуховых представлений</b></p> <p>1. Спеть знакомую мелодию без инструментального сопровождения.</p> <p>2. Спеть эту мелодию в другой тональности с инструментальным со-</p>	<p><b>I Ладофункциональная логика</b></p> <p>1. Узнать знакомую песню по мелодии.</p> <p>2. Определить правильность мелодии знакомой песни.</p> <p>3. Допеть мелодию до конца фразы (тоники).</p> <p><b>II Музыкально-ритмическое чувство</b></p>	<p><b>I Емкость памяти</b></p> <p>Спеть сыгранную мелодию от начала до конца.</p> <p><b>II Точность запоминания</b></p> <p>Определить в I задании соответствие тексту.</p> <p><b>III Полнота представлений.</b></p>

<p>провожждением ( без него)          3.После исполнения знакомой мелодии повторить первый звук.  <b>II Скорость реакции</b>          Повторение голосом сыгранных звуков.  <b>III Долговременность сохранения следов.</b>          Поется первый звук из I з.  <b>IV Произвольность возникновения представлений.</b>          Заданная знакомая мелодия поется про себя, в указанном месте – вслух.</p>	<p>1.Спеть и прохлопать метр знакомой песни.          2. Повторить ритмический рисунок.  <b>III Фактура</b>          Определяется количество звуков, сыгранных одновременно.  <b>IVФонизм</b>          Сравняется величина 2 интервалов (больше-меньше), окраска двух аккордов («грустно – весело»)</p>	<p>Определяется по непрерывности выполнения I задания.  <b>IV Структура материала</b>          Объясняется членение сыгранной или спетой мелодии.</p>
--	---	---

Результаты входной диагностики разных лет демонстрируют примерно одинаковое в процентном соотношении количество поступивших в хор детей с отличным и хорошим слухом и удовлетворительным и неудовлетворительным слухом(50% на 50%). Это исследование выявило ряд закономерностей:

- у многих детей точное интонирование связано со смещенным вниз и ограниченным диапазоном голоса;
- резко твердая либо придыхательная атака звука;
- отсутствие легато;
- ограниченный фонационный выдох;

- не развит интонационный слух, и, как следствие - нет координации слуха и голоса.

Причинами этих первичных нарушений голосообразования могут быть:

- хронические и острые заболевания, во время которых не соблюдался голосовой режим;
- испуг, психическая травма;
- доминирование речевого слуха на протяжении многих лет и как следствие оторванность его от интонационного (звуковысотного слуха);
- подражание голосам эстрадных певцов;
- некачественное певческое обучение и т.п.

Положительными моментами музыкального развития дошкольников, поступивших в хор, явились:

- наличие музыкального слуха в широком смысле слова;
- дети обладают немалым запасом эмоционально окрашенных музыкально-образных впечатлений, они узнают песни, танцы, марши;
- неплохо развитым метро-ритмическим чувством.

После проведения входной диагностики уровня развития музыкальных способностей и слуха детей, поступающих в хоровой коллектив, руководителем хора намечаются пути преодоления всех противоречий и нарушений голосообразования и неправильного звукообразования.

Несмотря на то, что чистота и тщательность звуковысотного интонирования и восприятия музыки – главная задача начального этапа вокально-хоровой работы, на первых порах важно удержать жизненное, образное отношение детей к музыке. По-



этому для распевания подбираются эмоционально окрашенные дыхательные и голосовые упражнения: «выращивание дерева», «надувание шарика», «ракета», «сирена», «от шепота до крика», «волна», «волна с криком чаек» и др. Попевки «Вез корабль карамель», «Музыкальное эхо», «Я говорю затаенно»; игры – попевки: «Кукушечка», «Две мышки», шутка – прибаутка «Два теленка» превращают хоровые занятия в игру, насыщенную использованием наглядно-образных форм: рисунков к песням, игрушек, красочных таблиц, ручных знаков, стихов, ритмических карточек, пение по руке-нотеносцу, драматизации песен и т.п.

Развитие интонационного слуха хористов - не менее важная задача начального этапа вокально-хоровой работы в младшем хоре. Как способствовать развитию интонационного слуха?

1. Включать в занятия чтение стихов (и не только детских).

2. При общении с детьми обращать внимание на свои интонации, которые должны быть разнообразными: вопроса, ответа, восхищения, горя и т.д.

3. Непосредственно заниматься интонированием, в игровой форме ставить перед детьми «смысловые задачи» на «открытие интонаций» (игра «Язычок», «Путешествие в Сказочный лес»: «зов» кукушки, «жалоба» птенчика, «ауканье», «упрямство» дятла, «призыв» трубы).

Эти три условия снимут противоречия между слухом интонационным и речевым, и в дальнейшем они будут развиваться, дополняя и обогащая друг друга.

Очень действенной формой вокально-хоровой работы на начальном этапе является импровизация, главным условием для занятий которой является наличие психологического комфорта.

Особенно это необходимо с "зажатыми" детьми, имеющими весьма скудный запас выражаемых эмоций.

С первого хорового занятия при выполнении простейших заданий важно, чтобы ребенок почувствовал "успешность" своих звуковых опытов. Главными внешними оценочными действиями педагога, адресуемых ребенку, предпочтительны чувства восхищения, радости, удивления, изумления. Эта психоэмоциональная атмосфера первых занятий важна тем, что через "восхищение" и тактичность педагога развивается азарт обучающегося и его вера в собственную творческую неповторимость.

Импровизационное песенное творчество детей не возникает само по себе. Оно опирается на восприятие музыки, музыкальный слух ребенка, умение оперировать музыкально-слуховыми представлениями, на воображение ребенка, способность комбинировать, изменять, создавать нечто новое на основе имеющегося музыкально-слухового опыта. Вначале это импровизация простейших попевок и звукоподражаний, затем импровизирование мелодий в заданном характере «Музыкальный разговор», сочинение мелодий контрастного характера, досочинение начатой мелодии и т.д.

Таким образом, с нашей точки зрения, вокально-хоровая деятельность – это деятельность, где переживания и чувства одного сочетаются с переживаниями и чувствами всего коллектива, объединяются одним художественно-этическим направлением, единым стремлением к художественному, эстетическому, нравственному и творческому совершенству.

Хоровой коллектив создает условия для проявления особых психологических процессов и качеств личности (эмпатия, сопереживание, творческое воображение, образное мышление) и

специальных способностей (слуховые представления, ритмическое и ладовое чувство, музыкальная память, гармонический слух и т.д.).

Условием воспитательной роли хорового коллектива, на наш взгляд, является интерес хористов к продукту вокально-хоровой деятельности – исполняемому репертуару, включающему в себя произведения композиторов-классиков разных эпох и стилей, обработки народных песен различных национальностей, произведения современных авторов. Следовательно, посредством вокально-хоровой деятельности развивается психологическая устойчивость, эмоциональная выносливость и самопозиционирование себя в хоровом искусстве, сохраняются и передаются хоровые традиции, а также осуществляется эстетическое, духовное и нравственное воспитание.

#### **Список использованной литературы:**

1. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Золотарева А.В. Дополнительное образование детей: Теория и методика социально-педагогической деятельности. – Ярославль: Академия развития: 2004. – 304 с.
3. Соколов В. Г. Работа с хором. – М.: Музыка, 1983. – 192 с.
4. Сохор А.Н. Воспитательная роль музыки. – Л.: Гос. муз.изд-во 1962. – 62 с.
5. Черноиваненко Н.М. Формирование творческих способностей младших школьников в певческой деятельности // Музыкальное воспитание в школе. – Выпуск 14. – М., 1979. – С. 57 – 65.

6. Цыпляева А. В. Проблемы вокально-хорового воспитания детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного музыкального образования // Молодой ученый. – 2010. – №8. – С 186-188.

**Яркина Л. В.**

*канд.пед.наук, доцент*

**Коренцова Л. В.**

*магистрант*

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж,  
yarkinalv@mail.ru*

## **ДИАГНОСТИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье дано определение музыкальности, обозначена ее структура и отмечены особенности музыкальности у дошкольников. Исходя из этого, разработан аппарат и методика диагностирования музыкальности у дошкольников.

**Abstract:** In the following article the definition of musicality is given, its structure as well as preschooler's peculiarities of musicality are outlined.

**Ключевые слова:** диагностика, диагностирование, музыкальность, качества личности, дошкольники.

**Key words:** diagnostics, testing, musicality, personal qualities, preschoolers.

Под диагностированием в педагогической науке понимается процесс выявления наличного состояния исследуемого объекта. В нашем исследовании объектом диагностирования выступает музыкальность дошкольников как качество личности, проявляющееся в *интуитивном постижении* (понимании) содержания музыки путем эмоционального переживания и умения выражать это содержание вербальными невербальными способами. Структура музыкальности включает следующие компоненты: слуховое восприятие, эмоциональная отзывчивость и интеллектуально-коммуникативная восприимчивость. К особенностям музыкальности детей старшего дошкольного возраста, следует отнести: а) преобладание интуитивного понимания музыки, что обусловлено музыкальными способностями ребенка; б) спонтанное («не наученное») проявление выразительности в художественной деятельности, что обусловлено непродолжительностью обучения детей; в) проявление элементарного ценностного отношения к музыке, что обусловлено целенаправленным обучением и воспитанием детей в ДОО.

Исходя из сущности и структуры музыкальности, а также особенностей ее проявления у дошкольников, нами разработан аппарат и методика диагностирования музыкальности у дошкольников. По результатам диагностирования должно быть выявлено его наличное состояние, то есть степень выраженности (проявленности, наличия).

Степень выраженности диагностируемого объекта принято называть уровнем. Как правило, выделяются несколько уровней, характеризующих диапазон проявления диагностируемого объекта. На наш взгляд, музыкальность как динамичное новообразование может проявляться у дошкольников на трех уровнях:

- *недостаточном* (низком), констатирующем *слабую* выраженность биологически и социально обусловленных характеристик музыкальности; этот факт указывает на сложность для ребенка в освоении музыкальной сферы;
- *допустимом* (среднем), констатирующем *заурядную* выраженность биологически и социально обусловленных характеристик музыкальности; этот факт указывает на доступность для ребенка освоения музыкальной сферы;
- *достаточном* (высоком), констатирующем *яркую* выраженность биологически и социально обусловленных характеристик музыкальности; этот факт указывает на возможность успешного освоения ребенком музыкальной сферы.

В педагогической науке состояние исследуемого объекта определяется по критериям – его значимым характеристикам, «признакам, на основании которых производится оценка, определение или классификация чего-либо» [3, т. 2, с. 130].

Исходя из структуры музыкальности, нами выделены три критерия, характеризующие проявление музыкальности у дошкольников: перцептивно-слуховой, эмоционально-смысловой и когнитивно-деятельностный.

*Перцептивно-слуховой критерий* характеризует биологически обусловленные музыкальные способности ребенка: тембровый слух, звуковысотный слух, ладовый слух, ритмический слух.

*Эмоционально-смысловой критерий* характеризует биологически обусловленную эмоциональную реактивность на музыку и социально-биологически обусловленное переживание-понимание содержания музыкального произведения.

*Когнитивно-деятельностный критерий* характеризует социально обусловленные умения ребенка осуществлять познавательные операции в музыкальной сфере и выражать содержание музыкального произведения вербально-невербальными способами.

Проявление каждого критерия на определенном уровне называется показателем (степенью выраженности критерия).

Показателями перцептивно слухового критерия являются *чуткость и постоянство различения* тембра, высоты, лада и ритма.

Показателями эмоционально-смыслового критерия являются *выраженность эмоциональной реакции* на музыку и *ее соответствие характеру* музыки, а также *приоритетность* музыкальной сферы для ребенка.

Показателями когнитивно-деятельностного критерия являются *самостоятельность* выполнения заданий и *выразительность* в художественной деятельности.

Для проведения диагностирования музыкальности у дошкольников по разработанному аппарату нами составлена методика диагностирования, которая включает качественные и количественные методы, обеспечивающие получение «опережающей информации об изучаемом объекте» [4, с. 5]. Качественные методы предполагают вербальную характеристику исследуемого объекта, а количественные методы связаны со стандартизацией вербальных характеристик путем присвоения балльных значений.

При диагностировании сенсорно-слухового компонента музыкальности выделялись тембровый, звуковысотный, ладовый и ритмический слух.

Для диагностирования *тембрового слуха* использовался «Метод вслушивания» Н. А. Ветлугиной [2, с. 30], суть которого заключается в предъявлении детям звучания знакомой мелодии в исполнении разных инструментов.

Для диагностирования *звуковысотного слуха* использовался игровой прием «Мама и малыш» (скорректированная методика В. П. Анисимова), суть которого состоит в сопоставлении двух звуков разной высоты (мама низкий звук, малыш – высокий звук)[1].

Для диагностирования *ладового слуха* использовались следующие методы:

- 1) задание на определение окончания музыкальной фразы;
- 2) задание на чистоту интонирования отдельных звуков и интервалов, а также знакомой песенки.

Для диагностирования *ритмического слуха* использовалась методика В. П. Анисимова «Ладощки», суть которой состоит: в угадывании песенки по ее ритму и воспроизведении ритма песенки при ее беззвучном пении[1].

При диагностировании эмоционально-смыслового компонента музыкальности выделялись эмоциональная реактивность детей на музыку и отзывчивость на музыку как некоторое содержание.

Для диагностирования *эмоциональной реактивности* использовался метод не включенного наблюдения с регистрацией таких симптомов, как сосредоточенность внимания при восприятии музыки и продолжительность восприятия музыки.

Для диагностирования *эмоциональной отзывчивости на музыку как некоторое содержание* использовались два метода:

- 1) метод «Наслаждаемся музыкой», суть которого состоит в «отсутствии задания»: детям дается установка – отдыхать и



слушать музыку; для восприятия предлагается музыка разного характера; при этом осуществляется наблюдение за соответствием двигательной активности детей;

2) интервьюирование для выявления желания у детей слушать музыку:

а) приоритетность музыки / музыкальной деятельности среди других видов художественной деятельности: рисования, чтения стихов, исполнения танцев;

б) степень привлекательности видов музыкальной деятельности: слушание музыки, пение песен, игра на музыкальных инструментах.

При диагностировании когнитивно-деятельностного компонента музыкальности выделялись вербальные и невербальные умения детей выражать понимание содержания музыкального произведения.

Для диагностирования *вербального умения* выражать понимание содержания музыкального произведения использовался метод беседы, суть которого состоит в общении ребенка со взрослым по поводу впечатлений о прослушанной музыке и выделения понравившихся музыкальных произведений.

Для диагностирования *невербального умения* выражать понимание содержания музыкального произведения использовался метод творческого задания, суть которого состоит в выражении ребенком своего чувствования-понимания прослушанной музыки через пластическое воплощение и создание рисунка.

Описанная методика диагностирования музыкальности дошкольников была использована в МБОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №189» города Воронеж. Диагностирование проводилось как во время музыкальных занятий (метод не включен

ного наблюдения, метод «Наслаждаемся музыкой», творческое задание), так и в специально отведенное время (метод вслушивания, прием «Мама и малыш», задание на определение окончания музыкальной фразы, задание на чистоту интонирования, методика «Ладошки», интервьюирование, беседа о музыкальных впечатлениях, создание рисунка).

Диагностирование музыкальности у испытуемых дошкольников показало, что у детей:

- 1) проявляется разный уровень музыкальности;
- 2) при одинаковом уровне музыкальности ее проявление носит *вариативный* характер, что отражает *своеобразие* музыкальности у каждого ребенка.

#### **Список использованной литературы:**

1. Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. П. Анисимов. – М.: Владос, 2004. – 130 с.
2. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание и развитие ребенка: автореферат дис... доктора педагогических наук: 13.00.00 – Педагогические науки / Н. А. Ветлугина. – М., 1967. – 35 с.
3. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; подред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981-1984. Т.2. К-О. – 1982. – 736 с.
4. Юдина О. И. Педагогическая диагностика: практикум / О. И. Юдина. – Оренбург: ОГУ, 2014. – 112 с.

## Раздел 7.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

*Анохина В.С.*

*канд.филол.наук, доцент*

*Кобытченко О.А.*

*студентка*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,  
anokhinav@mail.ru, kobitshenko@gmail.com*

### НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ, И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

**Аннотация.** В статье описаны нетрадиционные методы работы с детьми с речевыми нарушениями, показана специфика их использования при различных речевых нарушениях. В заключение сделан вывод о том, что включение нетрадиционных методов в коррекционную работу делает ее более эффективной, позволяет создать условия, способствующие взаимосвязи учителя-логопеда, воспитателя и родителя.

**Abstract:** The article describes non-traditional methods of work with children with speech disorders, shows the specificity of their use in various speech disorders. In conclusion, it is concluded that inclusion of non-traditional methods in correctional work makes it more effective, allows you to create conditions conducive to the relationship of the teacher-speech therapist, educator and parent.

**Ключевые слова:** логопедия, речевые нарушения, нетрадиционные методы коррекции, логопсихотерапия, изотерапия, музыкотерапия, библиотерапия.

**Key words:** speech therapy, speech disorders, non-traditional methods of correction, logopsychotherapy, isotherapy, music therapy, bibliotherapy.

Наиболее эффективную коррекцию речевого нарушения у ребенка можно наблюдать тогда, когда существует взаимосвязь между деятельностью учителя-логопеда, воспитателя и родителей. На формирование правильной речи у детей могут влиять многие факторы, одними из которых могут быть неблагоприятный климат в семье, незаинтересованность родителей в исправлении речевого дефекта ребенка из-за непонимания серьезности последствий несвоевременной помощи специалистов, неблагоприятное речевое окружение. Все это влияет на становление личности ребенка и на формирование правильной речи. По этой причине важно вовлечение в коррекционный процесс семьи и информирование всех ее членов о речевых дефектах ребенка для более продуктивной коррекционной работы.

В настоящий момент наблюдается рост численности детей, имеющих речевые патологии, в связи с чем появляется необходимость использования новых форм и методов работы для увеличения эффективности преодоления таких нарушений. Поэтому нельзя поспорить с актуальностью рассмотрения нетрадиционных методов в работе с детьми и их родителями как эффективных дополнительных методах коррекции.

На фоне комплексной логопедической помощи нетрадиционные методы терапии оптимизируют процесс коррекции речи

ребенка, оказывая влияние на весь его организм. Включение нетрадиционных методов в коррекционную работу позволяет сделать ее наиболее приятной и комфортной для ребенка, а также преодолеть коммуникативные барьеры и создать необходимые условия для речевого высказывания. Эффективность данных методов зависит от компетентности логопеда, его готовности экспериментировать и включать новые методики в коррекционно-развивающий процесс, а также от того, когда они стали внедряться – чем ранее это происходит, тем быстрее виден эффект от применения. Это особенно важно в случаях, касающихся развития детей с задержкой психического развития, общим недоразвитием речи, дизартрией, алалией высших психических функций, на что и направлены многие из нетрадиционных методов.

Стоит отметить, что нельзя считать нетрадиционные формы работы, как самостоятельные, исключая применение других методик в процессе коррекции. Скорее они являются дополнительными и служат для создания благоприятного эмоционального фона, помогают развивать высшие психические функции.

Существует множество нетрадиционных методов, которые могут быть использованы в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Среди них можно выделить следующие:

- изотерапия – лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности;
- музыкотерапия – терапевтическое воздействие музыки на человека;
- библиотерапия – разновидность психотерапии с использованием художественной книги;

- эманотерапия – лечение животными (иппотерапия, дельфинотерапия);
- психотерапия – это планомерное использование психического воздействия с лечебными целями.

Так, например, изотерапия способствует развитию сенсомоторной координации, межполушарного взаимодействия, т.к. в процессе рисования координируется конкретно-образное мышление, связанное с работой правого полушария мозга, и абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие. Особенно важна связь между рисованием, мышлением и речью. Ребенок изображает в своем рисунке приобретенное знание о мире. Поэтому детское рисование часто принято называть графической речью [1]. Часто ребенку легче выразить свои актуальные переживания в виде визуальных образов, нежели в виде устной речи. Поэтому изотерапия применяется с детьми, у которых вербальный контакт затруднен – дети с задержкой психического развития, нарушением слуха, умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра [5].

Сочетать изо-деятельность можно с прослушиванием музыкальных композиций (терапия слушанием музыки). Такой метод воздействия включает в себя музыкотерапия. Также в нее входит вокалотерапия, логоритмика, танцевальная терапия и др. Исследованием влияния музыки на человека занимались такие ученые, как И.Р. Тарханов, В.М. Бехтерев, А.Р. Гуськов и др. [8]. Известно, что с помощью музыки облегчается установление контакта с человеком. Медиками доказано, что при звучании приятной мелодии усиливается внимание, активизируется работа ЦНС. Музыкальная ритмика широко используется при лечении двига-

тельных и речевых расстройств (тиков, заикания, нарушений координации, расторможенности, моторных стереотипов), коррекции недостаточного психомоторного развития, чувства ритма, речевого дыхания [9].

Также из приведенных методик есть те, которые способствуют развитию двигательной координации и осознания положения собственного тела в пространстве, одной из которых является иппотерапия.

Иппотерапия – это специально организованные занятия, использующие терапевтическое воздействие лошади и верховой езды на всадника с целью развития или коррекции его двигательных возможностей. Конная терапия уникальна тем, что происходит одновременно положительное воздействие как на физическую, так и на психоэмоциональную сферу занимающихся детей и взрослых. При занятиях этим видом терапии улучшается координация движений, мышечный тонус приходит в норму, снижается интенсивность гиперкинезов, улучшается речь. Поэтому иппотерапия показана при лечении аутизма, синдрома Дауна, олигофрении и других болезней.

Известно, что многие дети, имеющие какой-либо речевой дефект, часто стесняются своего нарушения, испытывают чувство неполноценности и страха речи. Преодолеть страх помогает психотерапия. Ее методы пригодны для работы с детьми и взрослыми, имеющими не только функциональные расстройства, но и органические поражения ЦНС. Основное средство психотерапевтического воздействия – это слово. Именно с помощью психотерапевтической беседы можно повлиять на психо-эмоциональное состояние ребенка, а также его родителей. Ведь речевые расстройства наносят отпечаток на эмоциональное состояние не

только ребенка, но и его матери. В 70 % случаев у матери наблюдается подавленность, отчаяние, угнетенное состояние [8]. Поэтому особенно важно владеть методами психотерапевтической беседы педагогам-дефектологам, логопедам, психологам, врачам. Эффективность от психотерапии достигается систематическими беседами с ребенком и его родителями, разъяснением структуры дефекта, обоснованием необходимости логотерапии. Особо важна психотерапия для детей, имеющих врожденные расщелины губ и неба или страдающих заиканием.

При заикании также практикуется семейная групповая логопсихотерапия – это разновидность логопсихотерапии, направленная на восстановление нарушенного речевого общения и предполагающая участие в работе группы родителей и родственников заикающихся детей, подростков и взрослых [4]. Привлечение семьи в коррекционный процесс в данном случае необходимо, так как, с одной стороны, семья может являться одним из патогенетических факторов возникновения невроза у детей, с другой стороны, ребенок нуждается в грамотной психологической поддержке близких взрослых.

На первом этапе – пропедевтическом – активно используется метод библиотерапии. В этом методе книга применяется как терапевтическое средство. Но не всякая книга может оказывать терапевтическое воздействие. Прежде всего она должна подходить под проблему читателя, вызывать чувство душевного просветления, а ее герой должен быть чем-то похож на самого читателя. Ю.Б. Некрасова подобрала художественные произведения особой тематической направленности, прочтение которых способствует мотивации к выздоровлению и осознанию изменений, происходящих в ходе лечения [6]. Библиотерапия в семейной



групповой логопсихотерапии выполняет сразу несколько функций. Во-первых, тексты используются в качестве материала речевых упражнений, во-вторых, по прочитанному материалу даются домашние задания, в процессе подготовки которых, в условиях общения родителей и детей происходит возрождение традиций семейного культурного досуга. Чтобы процесс реабилитации проходил эффективно, необходимо понимать личность каждого ребенка, его отношение к своему недугу. А это во многом зависит от внутрисемейных отношений. Поэтому задания даются не только детям, но и их родителям.

Таким образом, многими учеными доказано, что в качестве дополнительных методов лечения речевых нарушений эффективными являются нетрадиционные методы.

#### **Список использованной литературы:**

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
2. Казакова Л.А. Нетрадиционные воспитательные технологии для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации. – Ульяновск, 2008. – 39 с.
3. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
4. Кругликова А. Ю. Семейная групповая логопсихотерапия: учебное пособие / под редакцией Н.Л. Карповой. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования, 2017. – 328 с.
5. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном обра-

зовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 246 с.

6. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. – М.: Смысл, 2006. – 193 с.

7. Поваляева М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография / Под общ. ред. М.А. Поваляевой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 350 с.

8. Поваляева М.А. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 350 с.

9. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 448 с.

***Анохина В.С.***

*канд.филол.наук, доцент*

***Тетерева И.С.***

*студентка*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог,*

*anokhinav@mail.ru, irinatet997@gmail.com*

## **ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Аннотация:** В статье описаны особенности коррекционно-логопедической работы с детьми с РАС, охарактеризованы классификационные группы таких детей, даны рекомендации по установлению контакта с детьми-аутистами и речевому взаимодействию

ствию с ними, проанализированы приемы, способствующие растормаживанию речи у детей с РАС.

**Abstract:** The article describes the features of correctional and logopedic work with children with ASD, describes the classification group of such children, gives recommendations for establishing contact with autistic children and verbal interaction with them, and analyzes techniques that promote disinhibition of speech in children with ASD.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра (РАС), аутизм, коррекционно-логопедическая работа, растормаживание речи, эмоционально-смысловой комментарий.

**Key words:** autism spectrum disorder (ASD), autism, corrective speech therapy, speech disinhibition, emotional and semantic commentary.

В современной системе специального образования особое внимание уделяется инклюзии, а именно коррекционно-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детям с расстройствами аутистического спектра. Логопедическая работа с детьми-аутистами достаточно сложная, так как нужно учитывать специфику данного нарушения, проявляющегося в избегании детьми контакта с окружающим миром, специфическом речевом развитии, неадекватных реакциях на определенные раздражители.

Долгое время аутизм рассматривался как одно из проявлений шизофрении и лечилось данное заболевание медикаментозным путем. Термин «аутизм» был введен Эйгеном Блейлером в 1908 году. Представление об аутизме изменилось после выхода работ московских специалистов К.С. Лебединской и О.

С. Никольской. В качестве методов и форм работы с такими детьми данные ученые предлагали не только медикаментозную помощь, но и коррекционное обучение и воспитание.

Также вопросом коррекции речевых нарушений у детей с РАС занимались такие ученые, как С.С. Морозова, Л.Г. Нуриева, О.С. Рудик и др.

«Аутизм – расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями» [1]. У детей-аутистов наблюдаются качественные нарушения просодики, фонематики, лексики, грамматики, связной речи, осмысленного высказывания, логики мышления.

О.С. Никольская разработала клинико-психологическую классификацию детей с РАС, выделив 4 группы, различающиеся симптомами задержки и искажения речевого развития [4].

1 группа – самые тяжелые случаи, при которых аутизм может проявляться как отрешенность от внешней среды. У детей наблюдается почти полное отсутствие внешней речи, редкие слова или короткие фразы иногда произносятся ребенком на высоте аффекта, что позволяет предположить возможность понимания речи, хотя бы частично.

У детей 2 группы формируются свои привычные формы жизни, однако они строго ограничены, ребенок любыми способами пытается отстоять их непоколебимость, стремится сохранить постоянство в своем окружении, еде, маршрутах прогулки, одежде. Речь детей односложна, присутствуют эхолалии, имеется небольшой набор стереотипных фраз, в которых глагол используется в инфинитиве. Ребенок говорит о себе во втором или третьем

лице, часто кричит, формат его просьб имеет необычный характер, например, он стремится привести взрослого к предмету или месту, которые ему интересны или нужны в данный момент, никак не комментируя свои действия.

Дети 3 группы характеризуются целенаправленным поведением, стремлением к достижению успеха, встраиванием более активных отношений с окружающим их миром. Данная группа детей не способна справляться с рисками и переживаниями, поэтому им нужна четкая гарантия достижения успеха. Они эмоционально бедны, склонны к вспышкам агрессии. Дети имеют развернутую литературную речь, но почти не способны к диалогу, не слышат собеседника, хотя могут цитировать любимые произведения или рассуждать на любую тему.

У детей 4 группы в меньшей степени проявляются аутистические признаки, но все же имеются трудности в общении, проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. У детей данной группы тихая нечеткая речь, присутствуют эхолалии. Дети способны общаться и просить, используя речь, но переказ для них труден.

На первом этапе работы с аутичным ребенком логопед осуществляет первичную диагностику, которая помогает представить целостную картину развития ребенка и скоординировать дальнейшие действия. Для первичной диагностики можно использовать диагностическую карту К.С. Лебединской и О.С. Никольской [2]. В первую очередь в спонтанных ситуациях обследуется импрессивная речь. Особое внимание логопеду необходимо уделить визуальному контакту, особенностям комплекса оживления, формированию привязанности к близким, контакту с детьми, реакциям на появление нового человека, на физический

контакт, отсутствию отклика на имя, избирательности ответных реакций на речь, поведение в одиночестве, дифференциации одушевленного и неодушевленного.

В общественной практике коррекционная работа с детьми с РАС начинается с установления контакта. В связи с определенными трудностями установление контакта с такими детьми длится продолжительный период. Как правило, такой ребенок изначально никак не реагирует на инструкции, задания, предложения поиграть. Для того, чтобы первоначально привлечь ребенка с РАС и в то же время не напугать его, важно помнить пять правил: не говорить громко, не делать резких движений, не смотреть пристально в глаза ребенку, не обращаться прямо к нему, не быть слишком активным и навязчивым.

Взрослому всегда следует помнить о том, что самым первым шагом при работе с аутичными детьми будет установление первичного контакта, создание положительного эмоционального климата и комфортной психологической атмосферы для занятий. Адаптационный период работы чаще всего растягивается от одной недели до нескольких месяцев.

Начиная работу с такими детьми, не нужно стремиться к быстрому результату, чтобы не испугать ребенка. Логопеду следует уделить внимание желанию ребенка. Если ребенок отказывается заниматься за столом, в таком случае мы переходим работать на пол, но всячески пытаемся привлечь его внимание к столу, оставляя там заинтересовавшую ребенка игрушку и т.д. При любом негативном отношении ребенка к игре, игрушке или картинкам мы на некоторое время убираем их, но позже попытаемся ввести в игру снова. Если же игра ребенка заинтересовала, то мы проводим ее как можно чаще. При спокойной доверительной об-

становке у ребенка постепенно происходит привыкание к этому виду работы, исчезает страх и появляется стимул узнать что-то новое.

Для первых занятий следует выбирать материал, который на долгое время способен заинтересовать ребенка, а именно пирамидки, юлу, конструкторы, объемные буквы и цифры.

Еще одной особенностью работы с аутичными детьми является четкий продуманный план занятий. Данное условие способствует спокойствию ребенка, а следовательно и информация им будет усваиваться лучше, повысится эффективность логопедических занятий. В противном случае отклонение от плана может привести к проявлению бурной реакции у ребенка.

Если у ребенка совсем отсутствует речь, то на первых этапах работы следует особое внимание уделить голосовым реакциям на стимул, другими словами – преодолеть речевой барьер.

Для развития понимания речи логопедом используется эмоционально-смысловой комментарий. Он позволяет сосредоточить внимание ребенка на чем-то, чтобы добиться осмысления происходящего. Комментарий должен быть привязан к опыту ребенка, вносить смысл даже во внешне бессмысленную деятельность, прояснять причинно-следственные связи. Такой комментарий поможет ребенку понять логические связи между событиями, отношения между людьми, а также дать аутичному ребенку представления о человеческих эмоциях.

Для формирования у аутичного ребенка способности понимать речь, мы переходим от комментирования деталей, ощущений ситуаций к сюжетному рисованию. Логопед будет рассказывать ребенку о нем самом, что явно привлечет его внимание. Сначала логопед постоянно изображает стандартный набор кар-

тин, затем включает пару новых с измененными деталями. Так вместе с ребенком из данных картинок можно создать комикс, где главным героем является сам ребенок. Такой метод работы очень эффективен в логопедической практике и может являться учебным пособием для развития понимания и осмысления стандартных ситуаций, в которые ребенок попадает каждый день. Комикс является одним из стимулов к растормаживанию внешней речи.

Растормаживание речи у детей с РАС идет одновременно в трех направлениях:

1) провоцирование непроизвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого (в момент игры логопед пытается сосредоточить внимание ребенка на своем лице, когда ему это удастся, он показывает ребенку различные гримасы или звуки, характерные специфике игры);

2) провоцирование ребенка на эхолалии и непроизвольные словесные реакции (с помощью стихотворных ритмов, рифмы и мелодий стимулируются вокализации);

3) повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций (вокализации ребенка обыгрываются и превращаются в настоящие слова).

Как правило, дальнейшая логопедическая работа с детьми с РАС ведется по следующим разделам:

- коррекция произносительной стороны речи;
- развитие фонематического восприятия и фонематических представлений;
- расширение и активизация словарного запаса;
- формирование и развитие грамматического строя речи;



- развитие связной речи;
- развитие коммуникативных навыков [3].

В заключение необходимо отметить, что не ребенок с аутизмом адаптируется к окружающей среде, а окружающая среда адаптируется к ребенку. Конечная задача специалиста – это помочь ребенку в усвоении универсальных учебных навыков, в учебе, умениях применять полученные знания во внешней среде, социализации. Если каждый специалист будет помнить об этом, то и работа с такими детьми будет легче и эффективнее. С данным настроем можно добиться достаточно высоких результатов в помощи детям.

#### **Список использованной литературы:**

1. Википедия – энциклопедический сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/>
2. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма// Диагностика раннего детского аутизма. – М.: Просвещение, 1991 [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0245/1\\_0245-1.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/1/0245/1_0245-1.shtml#book_page_top).
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – М.: Теревинф, 2014. – 288 с.

*Дымковская А. А.*

*студентка*

*Макарова Н. В.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»*

*dym.ann@yandex.ru, alex\_mak66@mail.ru*

## **ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Аннотация:** В статье проанализированы особенности поведения детей с расстройствами аутистического спектра, приводятся данные диагностического исследования, направленного на выявление данных особенностей.

**Abstract:** In the article are analyzed characteristics of the behavior of children with autism spectrum disorders, presents the data of the diagnostic study aimed at identifying these features.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, РАС, аутизм, особенности поведения.

**Key words:** autism spectrum disorders, ASD, autism, behavior features.

В настоящее время аутизм является довольно распространенным явлением. Количество людей, страдающих этим расстройством, ежегодно увеличивается. Клинические и эпидемиологические исследования аутизма у детей в 1990 году показали следующие результаты: расстройства аутистического спектра (РАС) диагностировались у 21-26 из 10 000 детей [Gillberg Ch.,

1990]. По данным Всемирной организации здравоохранения, сегодня примерно каждый 160-й ребенок в мире имеет признаки данного заболевания [2].

Термин «аутизм» был введен в 1920 году психиатром Эгеном Блейром и изначально указывал на особенность мышления шизофренических пациентов, для которых характерны уход в себя, бегство от реальности. Сегодня аутизм считается отклонением в строении и функционировании центральной нервной системы.

В таком значении термин был впервые применен в 1943 году американским психиатром Лео Каннером, который описал общие черты нарушения поведения у 11 детей, которых наблюдал в течение четырех лет. По его мнению, эти нарушения образовывали единый синдром, до той поры не описанный, и Каннер дал ему название «ранний детский аутизм» (РДА).

Исследованием расстройства аутистического спектра в России занимались такие ученые, как К.С. Лебединская, С.С. Мнухин, А.Е. Зеленецкая, Д.Н. Исаев, О.П. Юрьева, М.Ш. Вроно, В.М. Башина, В.Е. Каган. Аутизм рассматривался психиатрами в нескольких направлениях: как психиатрическое нарушение органического генеза [Мнухин С. С., 1967] и как сопутствующее расстройство при шизофрении [Вроно М. Ш., Башина В.М., 1975].

В настоящее время причины появления аутизма недостаточно изучены, так как РАС характеризуется этиологической неоднородностью, однако различными исследователями выдвигаются предположения о генетической предрасположенности к заболеванию; влиянии перинатальных, натальных и постнатальных, а также экологических факторов на возникновение аутизма; побочные последствия вакцинации в первые месяцы жизни.

По критериям Международной классификации болезней и причин смерти 10-го пересмотра [МКБ-10, ICD-10], принятым Всемирной организацией здравоохранения [ВОЗ, WHO], при аутистическом расстройстве личности отмечаются:

- 1) качественные нарушения социального взаимодействия;
- 2) качественные изменения коммуникации;
- 3) ограниченные и повторяющиеся стереотипные шаблоны в поведении, интересах, деятельности.

Психологи описали различные нарушения социального взаимодействия, присущие всем без исключения детям с аутизмом: выраженную недостаточность или полное отсутствие потребности в контакте с окружающими, избегание зрительного контакта, полевое поведение (С.А. Морозов). По мнению специалистов, такие дети некоммуникабельны, на попытки общения могут реагировать враждебно. На конфликтную ситуацию они, как правило, реагируют криком, агрессивными действиями либо занимают пассивно-оборонительную позицию [4].

Ученые отмечают, что для всех аутичных детей характерна ограниченность интересов в игровой деятельности, которая проявляется в избирательном отношении к игрушкам и однообразии игровых действий (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган) [3, с. 40].

Достаточно часто специалисты фиксируют случаи, когда ребенок все свое внимание направляет только на одну определенную игрушку и долгое время не переключается ни на какую другую. Практика показывает, что попытки со стороны взрослого заменить ее приводят к истерике или вводят ребенка в состояние ступора. Некоторые дети совсем не проявляют интереса к игрушкам или используют для игры не предназначенные для этой цели

окружающие предметы: бумагу, веревку, различные предметы быта [4].

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг выделили несколько качественных особенностей, присущих коммуникации детей с РАС:

– задержка или полная остановка в развитии разговорной речи;

– относительная или полная невозможность вступать в общение или поддерживать речевой контакт на соответствующем уровне с другими лицами;

– стереотипии в речи или неадекватное использование слов и фраз, контуров слов;

– отсутствие символических игр раннем возрасте, а также игр социального содержания в дошкольном возрасте [5].

Известно, что дети с расстройствами аутистического спектра нередко имеют и другие особенности, например, умственные нарушения и моторную недостаточность.

Общая моторная недостаточность у детей с аутизмом может включать в себя следующие особенности движений: угловатость, несоразмерность произвольных движений, неуклюжую походку, отсутствие координации, нарушения мышечного тонуса. Имеет место хождение «на цыпочках», которое может сохраниться надолго и эпизодически проявляться даже при возможности передвигаться нормально, что В.М. Башина, (1999) трактует как задержку оттормаживания незрелых форм и их переслаивания со зрелыми формами организации ходьбы [по 6].

В настоящее время общепризнано, что учащиеся с РАС имеют специфические трудности переработки и организации ин-

формации, ведущие к нарушению формирования картины мира ребенка [6]. Данной категории детей трудно овладеть логическими операциями и абстрактными понятиями, а нарушение познавательной деятельности у них может широко варьировать от глубокого недоразвития мышления до нормы интеллекта.

Но, несмотря на то, что аутичные дети часто имеют расстройства когнитивной сферы, в некоторых областях знаний учащиеся с аутизмом показывают довольно высокие результаты. Тесты на визуальные навыки и манипуляции им даются легче, чем ровесникам. Встречаются дети, которые хорошо себя проявляют в определенных дисциплинах: математике, информатике, в рисовании и танцах.

Тем не менее, академической одаренности или высокого развития способностей в общеобразовательных дисциплинах у таких детей не обнаруживается. Они могут быстро и успешно выучивать цифры, писать их, считать все вокруг себя, а прагматический компонент математики при этом у них будет развиваться крайне слабо [1, с. 48].

Диагностическое исследование, проведенное нами на базе школы №96 «Эврика развитие» г. Ростова-на-Дону в период с октября по ноябрь 2018 года, и направленное на выяснение особенностей поведения детей с расстройствами аутистического спектра, позволило сделать выводы о нарушениях социального взаимодействия у школьников с РАС. Экспериментальную группу составили учащиеся 1 класса в возрасте от 7 до 11 лет, имеющие расстройства аутистического спектра.

Изучение младших школьников показало, что у всех из них имеются качественные изменения в коммуникации: речь воспитанников развивалась с задержкой, наблюдались трудности с

поддержанием речевого контакта, негативизм. Для многих из детей характерна эхолалия – автоматическое повторение слов, услышанных в речи окружающих, вследствие чего воспитанники употребляют большое количество слов-штампов. Большинство детей данной категории говорят о себе в третьем (он) или во втором (ты) лице. Кроме того, у них были отмечены нарушения грамматического строя, просодической стороны речи, эмоциональная бедность.

К играм социального содержания учащиеся с РАС проявляли безразличие, что можно объяснить отсутствием интереса к исполнению игровых ролей, отражению реальных профессиональных и семейных отношений; трудностью усвоения правил игр.

У большинства испытуемых наблюдались повторяющиеся стереотипные шаблоны, которые проявлялись в следующих действиях: сгибании и разгибании пальцев рук, подпрыгиваниях, вращениях вокруг своей оси, ходьбе на носках, прыжках на двух ногах, подергивании отдельными частями тела, облизывании губ, скрежете зубами. Кроме того, все аутичные школьники старались придерживаться привычных схем поведения и действовать строго в соответствии с ними. В ответ на раздражающие их действия одноклассников дети проявляли истерики и агрессию, которую не контролировали, несмотря на замечания педагога.

В ходе диагностического изучения у младших школьников, вошедших в экспериментальную группу, отмечались такие особенности моторной и зрительной сферы, как гипотония и спастичность мышц, неуклюжая походка, стереотипные движения, сгибание и разгибание пальцев рук, боковой взгляд к движущимся стимулам и объектам. Некоторые из них отличались пугливо-

стью, повышенной впечатлительностью и склонностью к страхам при встрече с незнакомым объектом.

Таким образом, исследование показало, что основными особенностями поведения детей с расстройствами аутистического спектра являются:

- нарушение социального взаимодействия;
- недостатки в сфере коммуникации;
- стереотипия и ограниченность деятельности, интересов ребенка;
- когнитивные расстройства;
- моторная недостаточность;
- различные нарушения поведения.

Учет данных особенностей педагогами, по нашему мнению, позволит повысить эффективность обучения и воспитания, а также будет способствовать социализации детей с расстройствами аутистического спектра.

#### **Список использованной литературы:**

1. Аналитический обзор по теме «Психология аномального развития» / Исп. О.П. Гаврилушкина [электронный ресурс]. – М., 2008. URL: [http://www.inclusive-edu.ru/nauch\\_obsor/](http://www.inclusive-edu.ru/nauch_obsor/)
2. Autism spectrum disorders. Accessed June 6, 2018 [электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/mediacentre/factsheets/autism-spectrum-disorders/ru/>
3. Детский аутизм: хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына. – СПб.: Международный университет семьи и ребенка им Р. Валленберга, 1997. – 254 с.



4. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции. – М.: Сигналь, 2002. – 109 с.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2007. – 148 с.
6. Никольская О.С., Веденина Н.Ю. Особенности психического развития детей с аутизмом // Альманах института коррекционной педагогики №18 «Детский аутизм: пути понимания и помощи». – 2014.

*Закатей В.М.*

*студентка*

*Макарова Н. В.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог*

*viktorya.nature@gmail.com*

**ДНЕВНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КАК НОВЫЙ ИНСТРУМЕНТ  
В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ  
С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме профессионального самоопределения подростков с нарушенным слухом.

**Abstract:** The article is devoted to the problem of professional self-determination of adolescents with impaired hearing.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, лица с нарушенным слухом, профориентационная работа, психолого-педагогическое сопровождение.

**Key words:** professional self-determination, persons with the broken hearing, professional orientation work, psychology and pedagogical maintenance.

Самая серьезная задача, с которой сталкивается каждый выпускник школы, – выбор будущей профессии. Особенно сложна она для лиц, которые имеют нарушения слуха, поскольку такие дети ограничены в выборе дела всей жизни из-за трудностей контакта с окружающими, ограничений по здоровью.

Как показывают исследования ученых и практиков, у слабослышащих учащихся заметно снижена профессиональная пригодность, сужена сфера профессионального выбора, возникают проблемы с последующим трудоустройством. К сожалению, эти дети не ориентируются в собственных возможностях, являются плохо подготовленными к меняющимся условиям жизни, что приводит к неспособности формирования у них адекватных представлений о себе, а это, в свою очередь, приводит к неудачному выбору профессиональной деятельности (Г.А. Трофимова, Б.В. Сермеева, Л.П. Баринаева, А.Г. Сухарева, Л.Я. Каневская, И.А. Лаптева и др.). [1]

Основная задача специалиста-тьютора – правильно организовать психолого-педагогическую работу со слабослышащими детьми, чтобы помочь учащимся выбрать подходящую для них профессию, а также научить адаптироваться в различного рода видах деятельности и продуктивно трудиться, поскольку неудач-

ный выбор впоследствии отрицательно скажется на формировании личности и жизненного пути.

Основными задачами реализации эффективной психолого-педагогической помощи таким детям является организация систематической и планомерной профориентационной работы, направленной на расширение знаний учащихся о различного рода профессиях, подготовку к выбору профессиональной деятельности, изучение своих личностных возможностей, выработку адекватной самооценки, приобретения навыков успешной коммуникации с окружающими и адаптации к социуму.

Доказано, что большинство людей, имеющих нарушения слуха, к моменту окончания средней школы психологически не готовы к осуществлению осознанного и рационального определения своего профессионального будущего. Следовательно, профориентационная работа с такими группами учащихся просто необходима.

В связи со всем сказанным выше, на базе МАОУ СОШ № 33 г. Новороссийска была организована экспериментальная работа, состоящая из 3 этапов:

–1 этап: констатирующий, включающий разработку методики (сентябрь 2016 – сентябрь 2017 гг.);

–2 этап: формирующий, включающий коррекционную работу с использованием Дневника профессионального самоопределения (2017 сентябрь – декабрь);

–3 этап: контрольный эксперимент (сентябрь – октябрь 2018).

Экспериментальную группу составили 6 учащихся 7 «а» класса, имеющих нарушения слуха.

На констатирующем этапе исследования нами были использованы следующие методы: изучение и анализ специальной литературы по проблеме исследования, беседа с учащимися и родителями, анкетирование, тестирование, профессиональные пробы: «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская), «Дифференциально-диагностический опросник» (Е.А. Климов), направленные на изучение личностных качеств, особенностей характера и профессиональной готовности учащихся с нарушениями слуха[2;3].

Анализ материалов исследования показал, что большинство слабослышащих школьников (67%) не имеют четкого представления о своей будущей профессии, а также о таких распространенных в настоящее время профессиях врача, продавца, футболиста, учителя, повара, актера и певца. Важно отметить, что треть испытуемых (33%) выбрали для себя деятельность футболиста и актрисы, совсем не имея склонностей и возможностей к данному роду занятий.

Результаты исследования по методике «Мотивы выбора профессии» показали, что у половины подростков с нарушениями слуха на выбор трудовой деятельности оказали влияние внутренние мотивы: ее общественная и личная значимость, а также средства массовой коммуникации.

Поскольку внутренняя мотивация исходит из желаний и потребностей самой личности, на основе таких мотивов человек испытывает удовольствие от выбранной профессии. Соответственно, на будущий профессиональный выбор остальных 50% учащихся повлияли внешние мотивы: мнение родителей и окружающих, размер заработной платы и престиж.

Анализируя ответы учащихся по методике «Профессиональная готовность», было выявлено, что 50% испытуемых не желают планировать свою будущую жизнь и не умеют самостоятельно принимать решения. Остальных 50%, наоборот, привлекает желание обдумывать и принимать решения самостоятельно, строить жизненные планы.

На основе дифференциального диагностического опросника Е.А. Климова был сделан вывод, что 33% учащихся имеют склонность к типу профессии «человек – человек»; 17% – «человек – природа», и 17% – профессия «человек – техника», характеризующегося типом, где труд осуществляется с помощью технических средств и объектов. Исследование выявило, что другая треть испытуемых (33%) имеют наибольшую склонность к профессиям типа «человек – знак», труд которого направлен на обработку информации. Интересно заметить, что никто из учащихся не отдает предпочтения типам профессий «человек – художественный образ».

Обобщая полученные данные, мы отметили, что дети не имеют четкого представления о своем будущем профессиональном выборе и затрудняются охарактеризовать самые распространенные профессии: учитель, повар, водитель, дворник и другие.

На формирующем этапе исследования нами проводилась профориентационная работа, включающая в себя тренинги; экскурсии; мастер-классы, в процессе которых учащиеся вели Дневник профессионального самоопределения.

Для внедрения детей в определенную сферу деятельности проводились экскурсии на предприятия, что помогло сформировать наиболее верные представления о таких профессиях, как судья, адвокат, прокурор, полицейский, учитель, врач, продавец,

фермер, парикмахер, актер, ведущий телепрограмм, повар и многих других.

Мастер-классы с людьми разных профессий и тренинги способствовали развитию личностных качеств детей и формированию у них профессионального самоопределения.

Беседы с родителями и детьми решали несколько задач: информирование взрослых об их роли в профессиональном выборе ребенка; расширение знаний учащихся об окружающем их мире профессий. Проведенные на формирующем этапе беседы с учащимися позволили повысить их уровень коммуникации и социализации, а также осведомленность в сфере профессий.

Дневник профессионального самоопределения помог нам грамотно организовать процесс психолого-педагогического сопровождения учащихся. Все свои наблюдения, полученные в ходе профориентационных мероприятий, дети фиксировали в этом документе, а также выполняли различные задания, направленные на развитие всех сторон их личности.

Особое внимание педагогов уделялось выработке мотивации слабослышащих детей к трудовой деятельности, соответствующей их возможностям, и обсуждению отдельных тем, посвященных выбору будущей профессии.

На констатирующем этапе исследования был организован контрольный эксперимент, результаты которого выявили эффективность проведенной нами комплексной работы, направленной на развитие когнитивных интересов и различных сфер личности подростков, расширение знаний о возможностях достижения различных профессиональных предпочтений и подробного экскурса в мир профессий.

Анализ результатов методики «Мотивы выбора профессии» показал, что у всех учащихся наблюдалось преобладание внутренних мотивов и положительной внешней мотивации, что является наиболее эффективным с точки зрения удовлетворенности трудом и производительности для слабослышащих подростков.

Анализируя данные методики «Профессиональная готовность» было выявлено, что 67% учащихся приобрели глубокие знания и профессиональные навыки для последующей возможной их реализации на практике.

После повторного использования диагностического опросника Е.А. Климова было выявлено, что у 33% слабослышащих подростков сформировалась личностная склонность к профессиям типа «человек– природа»; еще у стольких же учащихся – расположенность к профессиям типа «человек-техника»; у 33% – к типу профессии «человек–знак»; у оставшихся 33% – «человек – художественный образ». Исследование показало, что профессии, связанные с взаимодействием с людьми по типу: «человек-человек» никто не выбрал.

Таким образом, комплексное и целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение подростков с нарушениями слуха способствует грамотному выявлению их профессиональных интересов и склонностей, определению выбора их будущей профессии, а также адаптирует к переходу во взрослую жизнь. Важная роль в этом процессе принадлежит, по нашему мнению, Дневнику профессионального самоопределения, который помогает фиксировать всю профориентационную работу и отслеживать результаты каждого ученика.

### **Список использованной литературы:**

1. Бендюков, М. Диалоги о выборе профессии. [Текст] / М. Бендюков, И. Соломин. – СПб.: Издательский дом «РОСТ», 2015. – 102 с.
2. Климов, Е.А. Как выбирать профессию [Текст] /Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 2012. – 192с.
3. Твоя будущая профессия: Сборник тестов по профессиональной ориентации [Текст] / – СПб.: Изд-во Феникс, 2016. –112с.

*Коляко Е.А.*

*воспитатель*

*Нардекова С.А.*

*учитель- дефектолог*

*МБДОУ «Детский сад № 67», г. Таганрог,*

*sad67@tagobr.ru*

### **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аннотация:** В статье представлен опыт преодоления трудностей в области изобразительной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью путём использования необычных материалов и интересных техник изображения в коррекционно-образовательной работе.

**Abstract:** The article presents the experience of overcoming difficulties in the field of visual activity in children with intellectual disabilities through the use of unusual materials and interesting image techniques in correctional and educational work.



**Ключевые слова:** умственная отсталость, изобразительная деятельность, нетрадиционные методы рисования.

**Key words:** mental retardation, visual activity, non-traditional methods of drawing.

*«Найти то здоровое, нетронутое, сохранное, что есть у каждого умственно отсталого ребенка, и на основе этого осуществлять коррекционно-педагогическую работу»*

*Л.С.Выготский*

Умственная отсталость принадлежит к психическим отклонениям в развитии ребенка. Под этим понятием подразумевается органическое поражение центральной нервной системы, в результате которого идет снижение познавательной деятельности. Умственная отсталость не означает буквально, что у человека мало ума, просто психика развивается по-другому, личностные качества становятся иными. При этом значительные отклонения наблюдаются в интеллекте, физическом развитии, поведении, владении эмоциями и волей.

Современная специальная психология и педагогика в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование искусства в процессе воспитания и обучения детей с нарушениями в развитии.

На важную роль искусства в коррекционной работе указывали представители зарубежной педагогики Э. Сеген, Ж. Демор, а также отечественные ученые Л. С. Выготский, Т. С. Комарова, И.А. Грошенков, Т.Н. Головина, О.П.Гаврилушкина, Е.И.Екжанова. Они утверждают, что художественная деятельность детей обеспечивает их сенсорное развитие, формирует мо-

тивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует развитию восприятия, произвольного внимания, воображения, речи, мелкой моторики, руки, и коммуникации в целом.

Изобразительная деятельность занимает большое место в коррекционно-воспитательной работе с умственно отсталыми детьми дошкольного возраста. Их учат рисовать, лепить (рис. 1), работать с ножницами и бумагой, клеем и т.д. Изобразительная деятельность являясь первой продуктивной деятельностью ребенка. У детей с интеллектуальной недостаточностью уже на начальных этапах становления изобразительной деятельности возникают многочисленные трудности, связанные с особенностями познавательной, эмоционально-волевой, личностной сферы, общей двигательной неловкостью, а также с низким уровнем социального развития.

Процесс обучения детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью рисованию чаще всего рассматривается как усвоение ими академических форм рисования средствами ручных техник, своеобразие которых проявляется в разнообразии свойств материалов при сохранении обобщенных рисовальных движений.

Без специального обучения и воспитания дети с интеллектуальной недостаточностью на протяжении всего дошкольного периода не проявляют активного интереса к рисованию. Поступая в детский сад, большинство детей совершают лишь отдельные манипуляции с карандашом и бумагой. Они не в силах выполнить даже самые примитивные рисунки. Их изобразительная деятельность находится на начальной стадии. Некоторые из них хаотично воспроизводят различные штрихи, почти не обращают

внимания на оставляемый карандашом след, выходят за пределы листа бумаги (чёркают на столе), продолжают «рисовать» даже тогда, когда карандаш сломался, что нередко приводит их к эмоциональному срыву.

Дети с интеллектуальной недостаточностью не объединяют рисунок определенным сюжетом, в большинстве случаев это им не доступно. Рисуя на одном листе несколько объектов, они не объединяют их между собой общей тематикой или замыслом - нет связного содержания или определенных, даже самых простых сюжетов. Рисунки состоят из одних и тех же фигур. Чаще всего это неровные квадраты, треугольники и круги, линии.

При выполнении рисунка у детей наблюдаются проблемы, обусловленные отклонениями в области зрительного восприятия и моторики, несогласованность двигательных систем руки и глаза, неумение производить точные и согласованные движения, контролировать и регулировать их силу, скорость, ритм. Кисть руки очень скованная или мышцы настолько слабые, что не могут удерживать художественные средства (кисть или тампон) без помощи педагога.

Создание рисунка во многом определяется восприятием, от характера которого зависит и качество изображения. У детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается замедление процесса восприятия, слабость анализа и синтеза при узнавании предметов и их пространственных отношений. Так же можно отметить недостаточную дифференцировать и осмысленность восприятия, как реальных объектов, так и их изображений.

Как же выти из положения, дать таким детям возможность взаимодействия с изобразительными средствами, тем самым предоставлять радость рисунка? Мы нашли выход в нетрадици-

онных методах рисования. Это поролоновые тампоны, губки, штампы, трафареты, воздушные шарики, пальцы, кисти рук и многое другое (рис.2-4). Так, рисуя гусеницу воздушным шариком, окуная его, то в краску, то прижимая к листу, ребенок видит яркий след на бумаге и сокращает время изображения. Рисование с помощью трафарета ёлочек дает возможность увидеть уже готовый объект без прорисовывания, что радует детей увидев результат. Так же предоставляется возможность решать задачи по отработке ранее указанных проблем.

Использование в детской изобразительной деятельности нетрадиционных художественных техник, содействует развитию у детей интереса как к самой деятельности, и к ее результату т.к. не требуется точного владения карандашом, кистью. В процессе работы активизируется развитие психических процессов, совершенствуется моторика (дифференцируются мелкие движения пальцев рук, кисти), зрительно-двигательная координация, раскрывается творческий потенциал детей с ОВЗ. Применение нетрадиционных техник способствует обогащению знаний и представлений детей о предметах и их использовании, материалах, их свойствах, способах действия с ними. Они узнают, что рисовать можно как красками, карандашами, фломастерами, так и подкрашенной мыльной пеной, свечой, использовать для рисования клей. Воспитанники пробуют рисовать предметы руками (ладонью, пальцами, кулаком, ребром ладони), получать изображения с помощью подручных средств (ниток, веревок, полых трубочек, пробок) (рис.5), использовать природный материал (листья деревьев) (рис.6,7). При непосредственном контакте пальцев рук с краской дети познают ее свойства: густоту, твердость, вязкость, идет ознакомление с новыми цветами, их оттен-

ками при смешивании. Использование различных техник рисования позволяют учесть индивидуальные возможности детей, вести индивидуальную, подгрупповую работу.

Способы рисования такими средствами позволяют сократить процесс прорисовывания, использовать частично или обойтись без него.

Рисование необычными материалами позволяет детям ощутить незабываемые положительные эмоции, реализовать свой творческий потенциал. А эмоции, как известно - это и процесс, и результат практической деятельности, прежде всего художественного творчества. По эмоциям можно судить о том, что в данный момент радует, интересует, огорчает, волнует ребенка, что в свою очередь характеризует его сущность, характер, индивидуальность.

#### **Список использованной литературы:**

1. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. – М.: Издательство Скрипторий 2003, –2008. – 72 с.
2. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. Средняя группа. – М.: Карапуз, 2009. – 208 с.
3. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. – СПб.: КАРО, 2016. – 96 с.
4. Пособие для воспитателей и родителей». – СПб.: КАРО, 2007. – 256 с.
5. Янушко Е.А. Рисование с детьми раннего возраста. – М.: Мозаика - Синтез, 2006. – 63 с.
6. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. Методическое пособие для воспитателей и родителей. 1-3 года. – М: ВЛАДОС, 2016. –353 с.

**Контарева Ю.В.**

*воспитатель*

*МБДОУ Детский сад «Здоровый ребенок», г. Таганрог,*

*kontareva\_jv@mail.ru*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С СЕМЬЕЙ В ГРУППЕ ЗАИКАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье представлен опыт реализации проектного метода в группе компенсирующей направленности для детей с заиканием с участием родителей воспитанников. Отмечено, что сотрудничество с семьей рассматривается в семейной групповой логопсихотерапии как важнейший принцип работы по преодолению заикания у дошкольников.

**Abstract:** In the article is the experience of the application of design method in the group of the compensating directivity for the children with the stuttering c the participation of the parents of pupils. It is noted, that the collaboration with the family is considered in family group logopsychotherapy as the most important operating principle on overcoming of stuttering in preschoolers.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, проектная деятельность, семейная групповая логопсихотерапия, виды проектов, семья.

**Key words:** pedagogical technologies, design activity, family group logopsychotherapy, the forms of projects, family.

Использование инновационных педагогических технологий в дошкольном образовании открывает новые возможности

воспитания и обучения дошкольников (А.В. Боровлева, Н.Е. Веракса, Н.А. Виноградова, В.А. Деркунская и др.) [1-5]. Опыт показывает, что одной из таких технологий является проектная деятельность. Ее реализация развивает у детей наблюдательность, творческое и критическое мышление, самодисциплину, культуру речи, активизирует и расширяет словарный запас, позволяет участникам быть более активными в дошкольной жизни, способствует развитию у детей и педагогов навыков общения в группе.

Данная технология активно используется нами в группе компенсирующей направленности для детей с заиканием. Группа открыта еще в 2002 году и реализует на практике адаптированный к дошкольному возрасту вариант системы семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой с сотр. [8]. Дети, посещающие эту группу, отличаются повышенной тревожностью, впечатлительностью, ранимостью, эмоциональной неустойчивостью, пониженным эмоциональным фоном, недостаточной эмоционально-волевой регуляцией. В коррекционно-педагогической работе на первый план выступает формирование у детей в процессе всей образовательной деятельности полноценного речевого общения и психологическая поддержка их личности, а в результате – преодоление заикания.

Реализация проектной технологии осуществляется нами с обязательным привлечением родителей воспитанников, так как сотрудничество с семьей понимается в семейной групповой логопсихотерапии как один из важных факторов преодоления заикания у дошкольников. Проект объединяет всю семью, в результате родители начинают лучше понимать внутренний мир своего ребенка, становятся ближе к потребностям и проблемам

своих детей, находят возможности для тренировки у них размеренной, плавной речи. В проектной деятельности очень важна роль педагога (воспитателя, учителя-логопеда), т.к. он должен организовать проблемную ситуацию, не навязывая свои варианты решения, т.е. уйти от привычного традиционного действия по заранее заданному образцу.

В нашей групповой практике используются следующие виды проектов:

✓ исследовательские – дети экспериментируют, осуществляется исследовательский поиск, затем результаты оформляются в виде какого-либо творческого продукта (газеты, атласы, драматизации);

✓ творческие – оформляется результат в виде детского праздника, выставки;

✓ игровые – с элементами творческих игр, дети входят в образ персонажей сказки и по-своему решают поставленные задачи;

✓ информационные практико-ориентированные – дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы.

В качестве примера предлагаем проект «Животные Севера и Юга», разработанный и реализованный нами на протяжении 2018-2019 учебного года. *Цель проекта:* уточнить и закрепить у детей представлений о животных севера и жарких стран. *Основные задачи:*

1. Закрепить знания о животных севера и животных жарких стран (название, особенности внешнего вида, название детенышей); знания о частях света (Север и Юг).

2. Уточнить и активизировать словарь детей.



3. Развивать у детей навыки продуктивной и других видов детской деятельности.

4. Воспитывать интерес к окружающему миру, бережное и заботливое отношение к животным.

5. Организовать активное сотрудничество родителей с детьми и педагогами.

*Участники проекта:* дети разновозрастной группы «Звездочка», их родители и педагоги.

*Материалы и оборудование:* книжные иллюстрации, фотографии, энциклопедии, медиаоборудование, видеоматериалы, оборудование для конструктивной и изобразительной деятельности, ландшафтные макеты «Саванна и тропический лес» и «Север».

*Предполагаемый продукт:* на основе собранного материала создать атлас «Животные Севера и Юга» и творческую работу «Саванна» – «Веселые слоны», «Жирафы» и «Север» – «Мишки на севере».

Организуя проектную деятельность, мы исходили из следующей гипотезы: если тщательно изучить нужную информацию, проанализировать и обобщить необходимые факты, то можно не только пополнить и расширить знания участников, но и развивать творческие способности и способности к самостоятельному труду. В качестве объекта исследования выбрали животных Севера и Юга. Работу организовали поэтапно.

*Подготовительный этап* (осуществлялся педагогами и детьми совместно с родителями):

✓ сбор литературы, содержащей информацию о животных севера и юга, а также об окружающей их среде;

✓ подбор иллюстраций к информационным встречам;

- ✓ подбор художественной литературы;
- ✓ подбор игрового материала.

*Основной этап* (использовались методы, направленные на познавательное-речевое развитие):

- Рассказы воспитателя: «Самый холодный континент», «Природные зоны Африки».

- Беседы: «Климат Саванны и Севера».

- Свободное общение: «Как приспосабливаются к жизни животные Севера и Юга», «Почему животные Севера не могут жить на Юге?», «Почему животные Юга не могут жить в жарких странах?».

- Рассмотрение иллюстраций, картин, плакатов, фотографий с изображением природы, животных севера и юга.

- Поисково-исследовательская деятельность: «Как не заблудиться в пустыне?», «Какие растения растут на севере, юге», подготовка информации в домашних условиях детьми совместно с родителями и выступление с ней.

- Опытно-экспериментальная деятельность: «Как северные животные приспосабливаются к суровому климату», «Определение возможности проживания верблюда в пустыне, неделями обходясь без воды».

- Ознакомление с художественной литературой: чтение произведений писателей и поэтов о природе, о животных севера и жарких стран; обсуждение прочитанного; заучивание стихов, отгадывание загадок: Юкагирская сказка «Отчего у белого медведя нос черный», эвенкийская сказка «Почему олень быстро бегают», тувинская сказка «Как верблюд стал некрасивым». Г. Снегирев «Про пингвинов», «Пингвиний пляж», «Белек». Стихи: А. Милн «Почему мне нравится слон», Б. Заходер «Кен-

гуру», «Жираф», В. Джайн «Обезьянка», С. Маршак «Детки в клетке».

- Просмотр презентации «Животные Севера и Юга».

- Сюжетно-ролевые игры: «Зоопарк», «Ветеринарная лечебница», «Путешествие в Африку», «Зверинец», «К нам приехал цирк», направленные на социально-личностное развитие.

- Строительные игры с наборами из мелкого и крупного конструктора: «Строим зоопарк», «Саванна».

- Дидактические игры, закрепляющие знания: «Природные зоны Земли», лото «Зоопарк», «Четвертый лишний», «Чьи следы, ноги, хвосты?», «Кто где живет?», «Закончи предложение».

- Подвижные игры: «Белые медведи», «Волк и олени», «Веселые обезьянки».

- Пальчиковые игры: «Пингвины», «Жители севера», «Жители юга».

- Продуктивные виды деятельности с целью художественно-эстетического развития: рисование с элементами аппликации: «Мишки на Севере», аппликация: «Веселые слоны» «Жирафы», рисование по замыслу.

*Завершающий этап.* Создание атласа «Животные Севера и Юга».

*Работа с родителями.* Работа над проектом проходила в тесном сотрудничестве с родителями наших воспитанников. Родители стали нашими помощниками уже на этапе обсуждения плана работы, далее на всех этапах проекта. Были использованы традиционные (беседы с родителями, родительские собрания, участие в праздниках, консультирование специалистов) и нетрадиционные формы: коллективные занятия, экскурсии при участии родителей (Музей А.А. Дурова), создание семейных твор-

ческих работ дома, подготовка познавательной информации по семейным материалам.

*Конечный результат:*

- ✓ У детей появился интерес к представителям животного мира.
- ✓ Дети усвоили нормы и правила экологически правильного взаимодействия с окружающим миром.
- ✓ У дошкольников значительно расширился кругозор, словарный запас, возросла способность к передаче знаний вербальными средствами.
- ✓ Дети получили опыт учебно-игрового взаимодействия и сотрудничества с педагогами, родителями и представителями внешнего социума.

*Вывод:* Окружающий нас мир насыщен тайнами и чудесами. Задача воспитателей и родителей – подвести детей к пониманию того, что все мы вместе, и каждый из нас в отдельности в ответе за Землю, и каждый может сохранять и приумножать ее красоту. Проанализировав свой опыт в реализации проектного метода, можно сказать, что данный вид деятельности приемлем в работе. Он способствует познавательному, коммуникативно-речевому, социально-личностному развитию детей; дает возможность более тесному сотрудничеству педагогов с семьями воспитанников, вовлечению их в воспитательно-образовательную деятельность в ДОО. Проекты дают возможность детям и взрослым взаимодействовать на ценностном уровне.

**Список использованной литературы:**

1. Боровлева А.В. Проектный метод – как средство повышения качества образования // Управление ДОУ. 2006. № 7.

2. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. Веракса Н.Е., Галимов О.Р. Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2017.
4. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей и родителей / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. М.: Айрис-Пресс, 2008.
5. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2013.
6. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. М.; СПб.: Нестор-История, 2011.

***Кругликова А.Ю.***

*канд. псих.наук, педагог-психолог*

***Крымова Ю.В.***

*воспитатель*

*МБДОУ «Детский сад «Здоровый ребенок», г. Таганрог,*

*annkru@mail.ru, nautika@bk.ru*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ГРУППАХ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Аннотация:** В статье раскрыты подходы к разработке программ психолого-педагогического сопровождения детей с

ограниченными возможностями здоровья, посещающих группы компенсирующей направленности. Предложен алгоритм составления программы, обеспечивающий ее эффективную реализацию.

**Abstract:** In the article the approaches to the development of the programs of the psychological and pedagogical tracking of children with the limited possibilities of health, who attend the groups of the compensating directivity, are opened. Is proposed the algorithm of compiling program, which ensures its effective realization.

**Ключевые слова:** программа, психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**Key words:** program, psychological and pedagogical tracking, children with the limited possibilities of health.

Одно из условий эффективности профессиональной деятельности педагога-психолога – реализация программ психолого-педагогического сопровождения. Особенно это актуально в группах компенсирующей направленности дошкольных образовательных учреждений. Наш опыт связан с разработкой и реализацией программ психолого-педагогического сопровождения детей с различными нарушениями речи: общее недоразвитие речи разного уровня речевого развития, а также заикание.

Следует отметить, что в настоящее время практическая психология образования не обеспечена едиными утвержденными и рекомендованными к использованию примерными программами, на основе которых можно было бы создавать программы психолого-педагогического сопровождения для конкретной образовательной организации. В результате педагог-психолог обычно разрабатывает их самостоятельно без опоры на эталонные образ-

цы на основе собственного или чужого опыта. Эта ситуация предъявляет повышенные требования к его компетентности в области отбора содержания и оформления программ. В связи с этим составление психологической программы связано с некоторыми затруднениями, возникающими у недостаточно опытных педагогов и специалистов на разных этапах ее разработки и реализации, включая взаимодействие с педагогами групп. Это и определяет актуальность заявленной темы.

Анализ трудностей, выявленных у начинающих педагогов-психологов при составлении программ психолого-педагогического сопровождения, позволил обозначить решение определенных моментов.

1. *Определение типа программы.* Это важный шаг, он показывает специфику составления и реализации. Коррекционно-развивающая психологическая программа направлена на преодоление и/или компенсацию отклонений в развитии психических функций ребенка. Развивающая направленность психологической программы создает условия для позитивных изменений личности ребенка в рамках нормативного возрастного развития. Психопрофилактические программы позволяют работать над предупреждением возможных вторичных отклонений в развитии и поведении ребенка. Программы диагностического направления требуют соблюдения сложных правил, которые при создании диагностического инструментария касаются его проверки на достоверность, надежность и валидность методик, причем на значительных выборках. Это для практического психолога системы образования не вполне возможно.

Следует отличать программы психолого-педагогического сопровождения от индивидуальных адаптированных образова-

тельных программ для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, в составлении которых также участвует педагог-психолог.

2. *Определение методических основ.* В этом состоит обязательное условие разработки программы, что позволяет исходить из тех или иных теоретических положений. В методологическое обоснование программы входит: определение основных понятий, принципов, направлений; отбор адекватных форм и методов психологической и педагогической работы; мониторинг и интерпретация полученных результатов.

3. *Отбор содержания психологических программ.* В основе отбора психолого-педагогических программ, разрабатываемых психологом, решающую роль играет анализ проблемной ситуации, сложившейся в группе компенсирующей направленности. При этом необходим тщательный анализ заключений психолого-медико-педагогической комиссии на каждого из поступивших детей. Анализ проблемной ситуации также предполагает изучение актуального состояния образовательной среды и потребность участников образовательных отношений – воспитателей, родителей детей – в психологической поддержке. Данные изучаются и обобщаются, в результате чего осуществляется потребность в содержании тех или иных программ. Далее необходима постановка цели создаваемой программы и определение ее задач в области психологического сопровождения. В зависимости от них определяется тип психологической программы: коррекционно-развивающая, развивающаяся или психопрофилактическая.

4. *Учет возрастных и психофизиологических особенностей адресата программы (детей, родителей, педагогов).* Содержание, формы и методы психологической программы обязательно



соотносятся с задачами возрастного и индивидуального развития, причем учитывается как зона актуального, так и зона ближайшего развития. Это осуществимо при тесном взаимодействии и взаимопонимании между воспитателями группы, учителем-логопедом и педагогом-психологом. Общее знание индивидуальности каждого ребенка, а также знание особенностей коллектива детской группы в целом способствует разработке качественной программы и эффективности ее реализации.

5. *Мониторинг результатов.* Основной метод мониторинга – это диагностика индивидуальных и групповых результатов, которая в психологических программах любой направленности выполняет две главные функции: 1 – на основании результатов диагностики выявляются потенциальные участники программы, область психологической помощи, пути психологического воздействия, комплектуются группы (для психопрофилактических и развивающих программ диагностический компонент не обязателен; 2 – функция оценки промежуточных и итоговых результатов реализации психологической программы: сравнение начальных и итоговых результатов указывает на эффективность программы; промежуточная диагностика позволяет своевременно корректировать программу. Итоговая диагностика – обязательная составляющая программы, независимо от ее типа.

6. *Структура психологической программы.* Структура всегда определяет логику организации психологической работы как системы. При отсутствии нормативно закрепленных правил оформления психологической программы можно опираться на требования к программам коррекционной работы, которые сформулированы ФГОС ДО. В любом случае обязательны структурные элементы: анализ проблемной ситуации, цель и задачи про-

граммы, описание адресата программы и ее направленность, тематическое планирование содержания (по этапам), информационное обеспечение, требования к образовательной среде и материально-техническому обеспечению программы, участие в реализации программы педагогов и родителей, предполагаемый результат.

7. *Организация системы взаимодействия.* Содержание программы должно предполагать участие не только педагога-психолога, но и учителя-логопеда (других специалистов) и воспитателей группы компенсирующей направленности. Данное участие заключается в закреплении получаемых детьми навыков, в выполнении психолого-педагогических рекомендаций, в трансляции необходимых рекомендаций родителям воспитанников.

8. *Процедура утверждения психологической программы.* Разработка и утверждение психологических программ – это компетенции образовательных учреждений. Они утверждаются руководителем, что закрепляется приказом. Иногда возможно согласование психологических программ с компетентными специалистами, оказывающими методическую поддержку деятельности педагогов-психологов. Утверждение авторской программы предполагает экспертизу, рецензирование, апробацию, утверждение.

Учитывая указанные моменты, педагог-психолог во взаимодействии с педагогами группы компенсирующей направленности всегда может разработать эффективную программу психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. От этого зависит и ее успешная реализация.

### **Список использованной литературы:**

1. Лаврова Г.Н. Психолого-педагогические разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с проблемами развития в условиях (коррекционного) дошкольного образовательного учреждения. Челябинск, 2003.

2. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование. Выпуск 2. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. М, «МИРОС», 2010.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования /Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155. Москва. URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155>

*Полякова А.С.*  
учитель-логопед

*Проконец Е.В.*  
воспитатель

*МБДОУ «Детский сад «Здоровый ребенок», г. Таганрог, ,  
aspolykova87@mail.ru, samohvalova\_69@mail.ru*

### **СОТРУДНИЧЕСТВО С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ**

**Аннотация:** В статье представлены приоритетные направления в сотрудничестве с родителями заикающихся дошкольников, опирающиеся на принципы работы по системе семейной

логопсихотерапии. Описаны формы взаимодействия детей и взрослых – родителей и педагогов.

**Abstract:** In the article are represented the priority directions in the collaboration with the parents of the stuttering themselves preschoolers, which are rested on the operating principles along the system of family logopsychotherapy. The forms of the cooperation of children and adult parents – and teachers are described.

**Ключевые слова:** заикание, дошкольники, система семейной групповой логопсихотерапии, семья, детско-родительские отношения, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**Key words:** stuttering, preschoolers, the system of family group logopsychotherapy, family, children's-parental relations, children with the limited possibilities of health.

Семья в жизни каждого человека является первой ступенью становления личности и ее социализации. Родные и близкие люди занимают главенствующую роль в приобретении ребенком навыков общения, а также закладывании нравственного облика и самоопределении. Именно в семье формируется характер, и закрепляются правила поведения в обществе.

Естественным является тот факт, что в основе любых детско-родительских отношений лежит любовь. Родительская любовь – это особая любовь, которая должна быть терпелива и мудра. Недостаточно только родить ребенка, нужно суметь открыть ему пути к внутренней свободе, совести, ко всему тому, что составляет источник истинного счастья.

Родительская любовь должна строиться на уважении личности ребенка, на понимании, а также желании оценить и понять мир его глазами. Все это становится крайне трудным, ко-

гда семья сталкивается с воспитанием ребенка с ограниченными возможностями жизни.

Нередко такие семьи вместо всеобъемлющей любви к ребенку сталкиваются со страхом перед неизвестностью. Происходит противоречие, недопонимание между группой родных людей, что ведет к формированию дисгармоничной личности ребенка. В такой ситуации основной задачей педагогов и специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями, является тесное сотрудничество с семьями воспитанников.

На базе МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» более 15 лет ведет свою работу группа для заикающихся дошкольников, основывающаяся на системе семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой. Говоря о заикающихся детях нельзя не отметить подвижность их нервной системы, склонность к неврозам, эмоционально-волевою нестабильность. Поэтому они составляют особую категорию детей, требующую определенного личностно-ориентированного подхода, который невозможен без активного участия родителей в жизни ребенка [3].

Поэтому система семейной логопсихотерапии предполагает неразрывность детско-родительских отношений в процессе развития личности заикающегося дошкольника. Педагогами предлагаются свои приоритетные направления в сотрудничестве с родителями:

1. Организация логопсиходиагностики детей с участием родителей и социально-психологическое изучение семьи с целью выявления общей атмосферы в семье и особенностей детско-родительских отношений.

2. Создание «портрета неповторимости» каждой семьи и на его основе выстраивания стратегии и тактики последующей работы.

3. Организация групповых консультаций и тренингов для родителей заикающегося ребенка.

4. Проведение открытых занятий совместно с детьми и родителями для систематического отслеживания родителями позитивных изменений в коммуникативно-личностном поведении ребенка и развитии его творческого потенциала.

5. Организация совместных праздников, где роли исполняют все дети и большинство родителей [1].

Педагогами группы предложены различные формы взаимодействия детей и взрослых. В результате в группе и семье создаются оптимальные условия для развития коммуникативно-речевых умений и воспитания полноценной личности заикающегося ребенка [2]. Эта работа включает в себя различные традиционные виды деятельности: родительские собрания, групповые беседы, индивидуальные и групповые логопедические и психологические консультации.

Логопедом, психологом, воспитателями ежемесячно проводятся психотерапевтические беседы на различные темы («Заикание», «Наше отношение к ребенку и его нарушению», «Общение детей и родителей», «Детские страхи» и пр.). Регулярно проводятся занятия по обучению родителей правилам речи, дыхательной гимнастике А. Стрельниковой, пальчиковой и артикуляционной гимнастикам. Знакомим с логопедическими и педагогическими технологиями развития речи детей и преодолению запинок. Осознав собственную роль в преодолении заи-

кания у ребенка, родители охотно учатся исправлять замеченные недостатки в его речи, подключают к этому всех своих близких.

Мы советуем родителям не давить на ребенка, не стыдиться его речи, а воспринимать его как личность, гордиться каждым его достижением, каждым маленьким успехом.

Исходя из результатов пятнадцатилетнего опыта работы с родителями в процессе пребывания детей в группе семейной логопсихотерапии, можно говорить о ее достаточной эффективности. Наша ориентированность на сотрудничество с семьей в процессе развития личности способствует тому, что сложная психоречевая проблема заикания успешно преодолевается за счет общих усилий. Более 70% детей уходят из группы в школу, умея полноценно общаться не только с родителями и сверстниками, но и в условиях публичных выступлений – перед большой, даже мало знакомой аудиторией.

Впоследствии мы отслеживаем судьбу наших выпускников, они и сами часто приходят в группу поделиться своими достижениями – учебными и творческими. Многие выпускники группы становятся артистами детских творческих студий, певцами, музыкантами, занимаются художественно-изобразительной деятельностью. В этом для нас главный итог работы – не только устранить речевое нарушение, но и дать полноту общения, жизни и творчества. Наши успехи во многом зависят от поддержки родителей, понимания и принятия ими нашего социально-педагогического опыта и используемой нами системы.

### **Список использованной литературы:**

1. Глухова Н.В. Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада. Программа. Таганрог, 2005.
2. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. Учебное пособие. М.: Флинта, 2003. – 199 с.
3. Карпова Н.Л. Исследования и метод групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой // Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. СПб.: Нестор-История. 2011. – 328 с.

*Соловьева Т.А.*

*заведующий*

*Приходько Л.П.*

*зам. заведующего по восп.и метод. работе*

*МБДОУ «Детский сад «Здоровый ребенок», г. Таганрог,*

*sad86@tagobr.ru, maxzr@rambler.ru*

## **СЕМЕЙНАЯ ГРУППОВАЯ ЛОГОПСИХОТЕРАПИЯ – МОДЕЛЬ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЗАИКАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** В статье к рассмотрению предлагается модель преодоления заикания у дошкольников по системе семейной групповой логопсихотерапии. Представлен опыт ее реализации в ДОУ. Акцент делается на тесном взаимодействии в коррекционно-образовательном процессе учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога и других специалистов с родителями ребенка.



**Abstract:** The article proposes a model of overcoming stuttering in preschoolers through the family group logopsychotherapy system. The experience of its implementation in the Dow is presented. The emphasis is on close cooperation in the corrective and educational process of a speech therapist, educators, a psychologist and other specialists with the child's parents.

**Ключевые слова:** заикание, семейная групповая логопсихотерапия, родители, психолого-медико-педагогическое сопровождение, личностно-направленный подход, семейно-центрированный подход.

**Key words:** stuttering, family group logopsychotherapy, parents, psychological-medical-educational support, personal-directional approach, family-centered approach.

Актуальность заявленной проблематики обусловлена увеличением за последние годы частоты рождения детей с проблемами здоровья, что ведет к увеличению количества детей с отклонениями и нарушениями: в психоречевом, интеллектуальном, социально-личностном развитии. Как показывает статистика, в Российской Федерации около 1,6 миллиона детей относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые нуждаются в специальном образовании, соответствующем их особым образовательным потребностям. Это составляет 4,5% от общего числа детей. Среди них – дети с заиканием.

Заикание представляет собой сложный симптомокомплекс, в котором, независимо от симптоматики, характера и степени нарушения у данной категории детей возникают и закрепляются вторичные психологические наслоения, которые проявляются прежде всего в сфере общения. Специальные наблюдения и

исследования показывают, что проблема затрудненного общения чаще всего сопутствует основному нарушению ребенка, вследствие чего большинство детей испытывает трудности в овладении коммуникативной деятельностью.

Неадаптивные способы вхождения в детское сообщество, недостаточное умение учитывать в совместной деятельности деловые и игровые интересы партнера приводят к обеднению коммуникативного опыта ребенка, оказывают отрицательное влияние на характер и содержание ролевых игр, межличностных отношений, определяют невысокий социальный статус в группе сверстников. Зависимость процесса становления личности ребенка от наличия у него того или иного дефекта проявляется в формировании невротических проявлений, таких как повышенная тревожность, замкнутость, ранимость, эмоциональная неустойчивость, страхи, агрессивность и т.д.

Вторичные нарушения личностного и социального развития у детей, как правило, связаны с социокультурными факторами ближайшего окружения – неправильное родительское воспитание, эмоциональная и социальная депривация, семейные и супружеские проблемы родителей. Можно сказать, что проблемы в развитии у детей – это чаще всего проблема семьи, в которой воспитывается ребенок. В связи с этим эффективность коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии во многом определяется совместной работой коллектива детского учреждения не только с детьми, но и с их родителями.

В связи с вышеизложенным разрешение проблем оказания помощи детям с заиканием возможно на основе мультидисциплинарного комплексного подхода к процессам социальной реабилитации и логопсихокоррекции заикающихся дошкольников.

Такой подход отличает систему семейной групповой логопсихотерапии, разработанную Н.Л.Карповой (1997, 2003) на основе методики групповой логопсихотерапии Ю.Б.Некрасовой (1992) для детей, подростков и взрослых.

В нашем образовательном учреждении – МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога на протяжении уже 17 лет реализуется вариант семейной групповой логопсихотерапии для детей дошкольного возраста с заиканием. Всё это время педагогический коллектив детского сада активно и плодотворно сотрудничает с Психологическим институтом Российской Академии образования (г. Москва).

Технология семейной групповой логопсихотерапии предлагает эффективный лично- и семейно-ориентированный интегративный подход к оказанию коррекционной помощи ребенку с нарушенным речевым развитием. Позитивные достижения в работе с детьми и родителями каждый год убеждают в том, что использование логопсихотерапевтических технологий способствует не только успешной логопсихокоррекции заикания у детей, но и влияет на детско-родительские отношения и отношения родителей к заиканию своего ребенка. В результате многосторонней работы учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога оказывается возможной оптимизация отношений в семье – родители начинают осознавать себя полноправными субъектами оказания коррекционной помощи ребенку.

В ДОУ разработана организационная модель семейной групповой логопсихотерапии для детей, имеющих заикание, в условиях детского сада. В процессе преодоления заикания у детей в соответствии с данной моделью осуществляется одновременная и параллельная работа в едином взросло-детском кол-

лективе – дети – педагоги – родители. Механизмом преодоления речевого нарушения и связанных с ним психологических особенностей является комбинирование логопедических, психологических, педагогических и психотерапевтических методов и приемов в коррекционно-образовательном процессе.

Многолетний успешный опыт апробации системы семейной групповой логопсихотерапии в группе компенсирующей направленности для заикающихся дошкольников позволяет сделать выводы:

1. Воспитанникам группы оказывается необходимая комплексная помощь, в результате которой большинство детей поступает в школу без заикания или с минимальными (скрытыми) его проявлениями. Выпускники успешно учатся в общеобразовательных школах, становятся участниками олимпиад, конкурсов разного уровня.

2. Для работы с детьми разработана программа «Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада», которая опубликована и многократно представлялась на конференциях, семинарах, методических объединениях.

3. В детском саду создана налаженная система комплексного психоло-медико-педагогического сопровождения детей с заиканием в рамках постоянно действующего ПМП-консилиума в сотрудничестве со специалистами муниципальной ПМП-комиссии г. Таганрога.

4. Организация логопсихотерапевтического процесса осуществляется на основе диалогического взаимодействия детей и педагогов, детей и родителей, родителей и педагогов, что требует активного участия вместе с детьми их ближайших родствен-

ников. «Погружение» родителей и детей в единый процесс преодоления заикания позволяет создавать единый речевой и коррекционный режим, единое «смысловое поле» взаимопонимания и общность эмоциональных переживаний. Это обеспечивает интеграцию усилий.

5. Доказано, что эффективность реализации коррекционных задач возможна только при активном взаимодействии семьи и всего педагогического коллектива группы (логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателя по изобразительной деятельности, младшего воспитателя), соблюдении всеми специалистами единства психолого-педагогических требований к детям в целостном коррекционном процессе. В педагогическом коллективе поддерживается благоприятная атмосфера сотрудничества между всеми субъектами образовательного пространства в ДОУ

6. На базе детского сада в рамках проводимой работы созданы научно-методологические, психолого-педагогические и предметно-развивающие условия для реализации системы семейной групповой логопсихотерапии с дошкольниками, имеющими заикание. Это позволяет педагогическому коллективу работать в экспериментальном инновационном режиме. Отдельные его члены периодически выступают в качестве руководителей обучения логопсихотерапевтическим и психологическим технологиям.

7. В детском саду апробированы варианты логопсиходиагностики, разнообразные нетрадиционные формы работы с родителями, система мониторинга продвижения детей, критерии

оценки эффективности существующей модели коррекционно-образовательного процесса в группе.

8. В качестве достижений следует указать:

- полное или частичное преодоление заикания у детей и оказание эффективной помощи в преодолении сопутствующих им психологических нарушений;

- своевременное познавательное-речевое и социально-личностное развитие ребенка в соответствии с его возможностями;

- совершенствование коммуникативно-речевых навыков и развитие способности к сотрудничеству посредством правильного общения;

- формирование позитивных саногенных (оздоравливающих) психических состояний у детей и родителей;

- коррекция негативного отношения родителей к заиканию детей и осознание ими своей субъектной роли в преодолении этих нарушений;

- создание во взросло-детских коллективах смыслового и деятельностного поля взаимопонимания и взаимодействия в общем коррекционно-образовательном процессе.

9. На материале многолетней работы написаны и опубликованы: программа «Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада», 2005 (Н.В. Глухова-Зиздо с сотр.), программа «Развитие речевого общения у дошкольников логопедических групп», 2015 (А.Ю. Кругликова, И.В. Янченко); методическое пособие «Семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников: 15 лет спустя», 2017 (ред.-сост. А.Ю. Кругликова), сборник статей

«Библиотерапия: экология души», 2018 (ред.-сост. А.Ю. Кругликова).

**Список использованной литературы:**

1. Глухова Н.В. Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада. Программа. Таганрог, 2005.

2. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии: Учебное пособие. 2-е изд. М.: МПСИ: Флинта, 2003.

3. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся. Автореф. дисс. ... в форме научн. докл. ... докт. психол. наук. М., 1992.

*Якименко Г. М.*

*муз. руководитель*

*Шеншина Т. В.*

*педагог-психолог*

*МБДОУ «Детский сад № 100 «Рябинушка», г.Таганрог,*

*miss.galina-yakimenko@yandex.ru*

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ДВИГАТЕЛЬНОЙ  
СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ ГРУППЫ  
КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ  
ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ  
ЭТЮДОВ**

**Аннотация:** В этой статье описана работа музыкального руководителя и психолога с детьми старшего возраста в группе компенсирующей направленности. Посредством музыкально-

ритмических упражнений, этюдов, нам удалось раскрепостить костно-мышечную систему воспитанников, развить их физические качества, такие как гибкость, мышечную ловкость, откорректировать психические качества, развить творчество.

**Abstract:** This article describes the work of a musical director and psychologist with older children in a compensating orientation group. Through musical rhythmic exercises, studies, we were able to liberate the musculoskeletal system of the pupils, develop their physical qualities, such as flexibility, muscle dexterity, adjust mental qualities, and develop creativity.

**Ключевые слова:** Воспитанники группы компенсирующей направленности, эмоциональные переживания, музыкально-ритмические этюды, выразительные движения.

**Key words:** Pupils of the group of compensating orientation, emotional experiences, musical-rhythmic etudes, expressive movements.

На нарушение выразительности моторики у дошкольников мы обратили особое внимание потому, что неумение правильно выразить свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняли общение детей со сверстниками и взрослыми. В нашем детском саду, в своей совместной работе психолога и музыкального руководителя на коррекционных занятиях мы обратились к двигательной деятельности через музыкально-ритмические движения, т.к. в современной жизни дети мало двигаются, а много времени проводят сидя. Музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности: они развивают и музыкальный слух, и двигательные способности, а также те психические процессы, которые ле-



жат в их основе. Движение является как бы видимым айсбергом глубинных психических процессов, и по двигательной реакции под музыку можно с достаточной степенью достоверности провести диагностику как музыкального, так и психомоторного развития ребенка.

Целью нашей совместной стало освобождение двигательного аппарата через музыкально-ритмические движения. Необходимо было снять зажатость, скованность определенных групп мышц, а привить гибкость тела и мягкость рук, исправить постановку корпуса, головы, и придать выразительность движениям. Мы включили в совместные занятия не только основные музыкально-ритмические движения и этюды, но и стали использовать еще психогимнастику по методике М. И. Чистяковой [5; с. 7]. Психогимнастика представляет собой специальные занятия, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка, его познавательной и эмоционально-личностной сферы, на обучение элементам техники выразительных движений, на использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств и на приобретение навыков в саморасслаблении.

В наши этюды и музыкально-ритмические упражнения, включенные в процесс коррекционно-развивающегося воздействия на детей, имеющих речевые нарушения, мы внесли новизну посредством создания новых образов восприятия, пошли от музыки к движениям. Мы не стали предлагать воспитанникам свои музыкальные образы, которые им надо передать с помощью движений, а заставляли их посредством услышанной музыки, ее характера создать свой образ. С первого же занятия мы придаем огромное значение слушанию и разбору музыки, учим внимательно вслушиваться в музыку, улавливать ее настроение, говорить о ней

ярким, образным языком, поэтому совместная работа психолога и музыкального руководителя неотделимы друг от друга. Слушая музыку, воспитанники представляют, какой характер движений может ей соответствовать, все вместе обсуждаем возможные варианты движений под музыку, а потом придумываем образы ей соответствующие. Д. Б. Кабалевский подчеркивал, что «настоящее прочувствованное восприятие музыки – одна из самых активных форм приобщения к музыке, потому что при этом активизируется внутренний духовный мир дошкольников, их чувства и мысли» [4, с.35], а нашим детям с нарушениями речи это очень необходимо. Пропуская музыку через себя, откликаясь на выразительные особенности музыкального образа, воспитанники, поддерживаемые нами, увлекаются, заинтересовываются, преобразуя свою эмоциональную сферу. Каждому ребенку стараемся помочь испытать радость от услышанной музыки, перенести ее образ на движения, малейшую удачу, успех поощряем словами, эмоциями. Стараемся, чтобы всем было радостно, интересно на занятии, поддерживаем эмоциональный настрой, говорим им, что они способные и понятливые, так они преодолевают маленькие трудности. В нашей работе мы опираемся на принцип постепенности. Двигательные навыки имеют особенность быстро угасать без повторения, закрепления, без постоянной практики. Нельзя перепрыгивать через какие-то этапы, все надо давать постепенно. Так, опытные музыкальные руководители знают, что прежде чем разучивать с детьми поскоки, нужно освоить высокий шаг и бег, пружинные движения ног, пружинящий шаг и бег. Боковой галоп не получится без приставного бокового шага, умения отталкиваться от пола. Дошкольники склонны к подражанию, поэтому используем принцип наглядности, стремимся к выразительному

показу движений, стараемся увлечь ребенка, ведь неправильно показанное движение переучивать намного труднее, чем выучить новое. Активизируя самостоятельность, привлекаем тех воспитанников к показу движений, у которых они уже хорошо получаются. Например, предлагаем выйти на середину круга и показать, как правильно делать то или иное движение. Если на первых занятиях на это предложение редко кто отвлекался из-за застенчивости, то в дальнейшем число желающих заметно увеличивается. Применяем принцип индивидуализации, т.к. индивидуальный показ развивает волевые качества, воспитывает уверенность в своих силах, стимулирует успехи, повышает интерес к занятиям. Используем словесный метод, который бывает важнее многократного показа, иногда удачно подобранное сравнение, найденный словесный образ, помогают правильно сделать какое-то движение. Например, чтобы правильно раскрыть ладонь, предлагаем воспитанникам: «сдуйте пушинки с руки» или «мягко опустите руки, как будто птенчик взмахнул крыльшками», «покачайте руками, как будто от тихого ветерка стали раскачиваться веточки из стороны в сторону, движение плавное, непрерывное, без толчков». Дети сами придумывают интересные сравнения, рисуют красочные образные картины для передачи музыкального образа.

Дети этой группы нуждаются в частой смене движений, их внимание неустойчиво, они легко отвлекаются. Применение нами упражнений, этюдов позволяет снять напряжение, возбуждение, сконцентрировать внимание, устранить беспокойство, скованность, восстановить силы. Живой образ для них ближе всего, поэтому создавая свой образ в игре, ребенок искренне верит тому, что он изображает: может поехать на поезде, полететь на луну,

стать моряком, превратиться в пирата. Дети легко воспринимают конкретный материал, когда в нем оживают разные персонажи, ведь это становится похожим на сказку. Игры-превращения, в которых дети становятся то птицами, то животными, то различными куклами, помогают овладеть мышцами своего тела. Этюды, объединяемые темой, близкой и понятной ребенку, например: «Страна сладостей», «Мир красок», «На дне морском», «На лесной полянке», «Кто живет в саду, зоопарке». Используем персонажей из сказок, современных мультфильмов, таких как «Три кота», «Барbosкины», «Свинка Пеппа» и др. За счет введения различных сюжетов, образов, мы создаем на каждом занятии эффект новизны. Одни и те же этюды, но наполненные другим содержанием, включением новых образов, дети выполняют каждый раз с новыми эмоциями и настроением, не просто подражая взрослому, а перевоплощаясь в заданный образ.

Включив в совместные с психологом занятия музыкально-ритмические этюды, мы не только эмоционально раскрепостили воспитанников, но и развили их костно-мышечный аппарат. Дошкольники приобрели навыки самовыражения и владения телом, а также пластичность и гибкость. В результате у воспитанников развилась двигательная деятельность, стабилизировалась эмоциональная сфера, появилась уверенность, проявились навыки самовыражения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бекина, С.И., Ломова, Т.П., Соковнина, Е.Н. Музыка и движения. – М.: Просвещение, 1984.
2. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности. – М.: Ин-т психологии, 1997. – 325с.

3. Кабалевский Д.Б. О музыке и музыкальном воспитании: Книга для учителя/ Сост. И.В. Пигарева / Департамент образования г. Москвы, Науч.-исслед. ин-т развития образования, Центр муз.-пед. образования им. Дмитрия Кабалевского. – М.: Книга, 2004 (ПИК ВИНТИ). – 191 с.
4. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – М.: Просвещение, 2005. – 224 с.
5. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.и.Буянова.-2-еизд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС,1995. – 160 с.

**Янченко И.В.**

*канд.психол. наук, преподаватель ЦПК*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог*

*Yanchenko68@mail.ru*

## **АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (II-го уровня речевого развития) СРЕДСТВАМИ СЕНСОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются условия, необходимые для активизации речи детей со II-м уровнем речевого развития; анализируется клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи; описывается многолетний практический опыт использования сенсомоторной деятельности в системе логопедических занятий.

**Abstract:** The article contains information about conditions, which are necessary for activation of speech for children with second level of speech development. The variety of manifestations of the

General underdevelopment of speech were analyzed in it. Long-term practice experience of using sensormotor activity in speech therapy classes is also described in the article.

**Ключевые слова:** младший дошкольный возраст, второй уровень речевого развития, алалия, ринолалия, дизартрия, сенсомоторная деятельность, доминирующие сенсорные образы, полисенсорный режим обмена информацией.

**Key words:** Junior pre-school age, second level of speech development, sensormotor alalia, rhinolalia, the delay in speech development, sensormotor activity, the dominant sensory images.

Современный этап развития коррекционной педагогики характеризуется усиленным вниманием к изучению детей со сложными формами речевых нарушений в младшем дошкольном возрасте. Острота проблемы состоит в том, что в настоящее время выявляется большое количество детей данного возраста с нарушениями речи. При этом всего лишь у 22% детей наблюдаются физиологические дефекты, тогда как 49% составляют патологические формы, не укладывающиеся в рамки нормального онтогенеза. Поэтому ранняя диагностика и своевременная педагогическая помощь является актуальными проблемами современной отечественной логопедии.

В данной работе рассматривается сложное речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы при нормальном слухе и сохранном интеллекте – общее недоразвитие речи (ОНР). У детей младшего дошкольного возраста (от 3-х до 4-х лет) наиболее часто встречается II-й уровень речевого развития, представленный в литературных источниках как начатки общеупотребительной ре-

чи [Р.Е.Левина, 1968]. Специальные исследования детей с данной формой речевой патологии показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи, определяющих механизм возникновения, структуру и динамику речевой недостаточности. Характеристиками речи таких детей является: использование простой односложной фразы; грубые аграмматизмы при согласовании слов; обилие нарушений слоговой структуры слова; фонетико-фонематические дефекты [Н.С.Жукова, 2000; Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина, 1999]. Принято выделять три группы: дети первой группы имеют только признаки общего недоразвития; у детей второй группы речевой дефект сочетается с рядом неврологических синдромов; причина недоразвития речи у детей третьей группы обозначается как моторная алалия [Е.М.Мастюкова, 1998].

Младший дошкольный возраст – это возраст чувственного (сенсорного) познания окружающего. Исследователи в области специальной психологии [Л.А. Венгер, 1988; А.Ф. Лурия, 1969; Л.С.Выготский, 1996] считают, что соединение сенсорного опыта со словом является первой ступенью познания мира. Сенсомоторное развитие является и важнейшим фактором активизации речи ребенка, она не может формироваться изолированно от мышления, памяти, внимания, восприятия, и зависит от уровня их развития. За каждым словом обязательно должно стоять то, что оно обозначает; потребность в предмете и действиях с ним побуждают ребенка назвать предмет словом. В процессе формирования ассоциативных связей между зрительными, слуховыми, тактильными, обонятельными и вкусовыми раздражителями развиваются процессы восприятия, которые необходимы для повышения уровня речи. Поэтому достаточно раннее сенсомоторное на-

чало целенаправленной работы может обеспечить предупреждение многих вторичных нарушений в развитии.

Это утверждение особенно значимо для детей со II-м уровнем речевого развития. Большинство таких детей нуждается в создании специальных условий для восприятия и переработки информации, предшествующей формированию фразы. Поэтому развитие речи должно осуществляться в тесной взаимосвязи с сенсомоторной деятельностью, которая обусловлена взаимокоординацией сенсорных и моторных компонентов. Устранив пробелы в сенсомоторном развитии, логопед имеет прочную базу для активизации речи таких детей. Однако на самом деле в коррекционно-образовательной практике часто наблюдается обеднение сенсомоторики, гиперувлечение логической и речевой информацией, изолированное использование символической операции. В большинстве случаев сведения предлагаются детям в аудиовизуальном режиме и кинетико-кинестетических упражнениях.

Важным в работе логопеда является соблюдение последовательности этапов процесса получения, переработки и передачи информации. Согласно разработкам нейропсихолингвистики (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия), освоение поступающей информации проходит на сенсомоторном, символическом, логическом, лингвистическом уровне. Основной этап — сенсомоторный. Именно здесь ребенок апробирует познаваемый предмет или явление и получает целостное полисенсорное восприятие полученных сведений. Апробация объекта или события как будущего сюжета высказывания, а также усвоение сенсомоторных эталонов позволяет ребенку с общим недоразвитием активизировать речевую функцию.



Однако нередко родителями и педагогами игнорируется такой важнейший этап в становлении «человека говорящего», как сопряжение речи с действиями (обговаривание бытовых, трудовых, изобразительных процессов), названный Л.С. Выготским эгоцентричной речью. Она необходима для выработки умений и навыков связывания содержания событий и речевых форм его выражения, согласования невербальных и вербальных способов освоения информации, а также для образования намерения и плана деятельности высказывания. У детей со вторым уровнем речевого развития страдает функция сопряженности речи с действиями, они затрудняются точно отобрать и согласовать содержание будущего высказывания и лексических форм. Для порождения фразы такие дети нуждаются в создании специальных условий по восприятию и переработки информации через пробуждение интереса к речевому высказыванию через апробацию в режиме сенсорной доминанты объектов и действий.

Наш многолетний практический опыт логопедической работы в детском саду подтверждает, что структура дефекта у детей с общим недоразвитием речи неоднородна и обусловлена спецификой заключения в соответствии с клинико-педагогической классификацией.

Характеристика компонентов речи детей со II-м уровнем речевого развития, обусловленным моторной (сенсомоторной) алалией, была следующей:

- связная речь находилась на стадии формирования;
- в ней присутствовало огромное количество неправильных употреблений грамматических форм слова;

- дети долго подбирали подходящие окончания, из-за этого речь нередко приобретала скандированный характер;
- словарь находился на ограниченном бытовом уровне;
- дети правильно выговаривали только слова простой слоговой структуры.

В структуре дефекта детей со II-м уровнем речи вследствие закрытой ринолалии наблюдались:

- грубые специфические нарушения звукопроизношения, обусловленные расщелинами различного вида, они делали речь детей неразборчивой и малопонятной для окружающих;

- дефекты просодии речи, которые грубо нарушали ритмико-интонационное качество речи, влияя на ее назальный характер и монотонность;

- несформированность больших лексико-грамматических пластов и умений связной речи вследствие ограничения общения со сверстниками;

- общение осуществлялось посредством использования ограниченного запаса общеупотребляемых слов.

У детей II-м уровнем речевого развития, обусловленным дизартрией (стертой формой дизартрии), отмечалась:

- ярко выраженная неврологическая симптоматика;

- общая моторная неловкость;

- грубые нарушения произношения, обусловленные недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата;

- дефекты просодической стороны речи – невыразительность голосовых данных, скандированность речи;

- недостаточно сформированные фонематические процессы;

- бедность словаря и наличие грамматических ошибок;
- трудности при составлении рассказов, пересказах.

Анализ логопедических методов коррекции у детей с общим недоразвитием речи (II-го уровня) показал возможность единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвития речи у детей. В коррекционно-развивающей работе с такими детьми мы выделили три направления:

1. Развитие сенсомоторной сферы.
2. Активизация словаря средствами сенсомоторной деятельности.
3. Формирование связного высказывания с акцентом на последовательности доминирующих сенсомоторных образов как потенциальных пунктов плана.

Рассмотрим более подробно каждое из перечисленных направлений.

При развитии сенсомоторной сферы нами были использованы разработки отечественных психологов Л.А.Венгера, Э.Г.Пилюгиной [2]. Наша система работы включала в себя:

- развитие зрительного восприятия цветов: различение, называние цветов, классификация по цвету, рядообразование по интенсивности цвета;
- развитие зрительного и осязательного восприятия величин: различение, называние, классификация, трансформация форм;
- развитие зрительного и осязательного восприятие величин: различение, называние, классификация, трансформация, сравнение по величине, рядообразование по величине;

- развитие зрительного и осязательного восприятия фактуры предметов: различение, называние, классификация;
- развитие зрительного и осязательного восприятия пространственных отношений: понимание, называние, ориентировка, трансформация;
- развитие слухового восприятия неречевых звуков;
- развитие темпо-ритмического чувства: узнавание и воспроизведение темпо-ритмических структур.

В процессе обучения ребенок овладевал сенсорными эталонами для определения отношений выявленных свойств и качеств данного предмета к свойствам и качествам других предметов. Только тогда появлялась точность восприятия, формировалась способность анализировать свойства предметов, сравнивать их, обобщать, сопоставлять результаты восприятия. Усвоение сенсорных эталонов – системы геометрических форм, шкалы величины, цветового спектра, пространственных и временных ориентировок, звуковысотного ряда, шкалы музыкальных звуков, фонетической системы языка – сложный и длительный процесс. Он означает не просто умение правильно называть то или иное свойство предмета: ребенку необходимо иметь четкие представления для анализа и выделения свойств самых различных предметов в самых разных ситуациях. Поэтому такое большое значение отводится сенсомоторным действиям: чтобы познакомиться с каким-то предметом практически, его нужно потрогать руками, сжать, погладить, покатать, понюхать, попробовать на вкус. Традиционно мы использовали два основных сенсомоторных метода – обследование и сравнение.

Активизация словаря средствами сенсомоторной деятельности осуществлялась нами в соответствии с методическими разработками О.Е.Громовой [4]. В своей работе «Формирование начального детского лексикона» она предлагает для обогащения чувственного опыта детей использовать натуральные предметы в качестве наглядных пособий. При этом мы предлагали детям активно действовать с данными предметами: не только рассматривать предметы, но и играть с ними, ощупывать с закрытыми глазами, нюхать, пробовать на вкус.

О.Е.Громова выделяет подготовительный этап и три этапа основного цикла. В конце каждого цикла проводится итоговое занятие, на котором кратко повторяется весь пройденный материал.

Проведению основного цикла занятий предшествовал подготовительный период, продолжительность которого определялась готовностью ребенка к взаимодействию со взрослым, пассивно-активным словарем, общей двигательной подвижностью и моторной ловкостью. К концу этого начального периода ребенок привыкал к помещению, в котором в дальнейшем проходили занятия; знакомился с логопедом, эмоционально принимая его в свой «ближний круг»; умел непродолжительное время фиксировать свое внимание на определенных движениях, действиях взрослого, его мимике, жестах и по возможности подражать им; выполнял обращенные к нему речевые инструкции.

В основном цикле происходило постепенное усложнение речевого материала, при этом задания предполагали развитие всех компонентов речевой системы. Логопедическая работа, предусмотренная данным этапом, была направлена на овладение детьми элементарной разговорно-бытовой речью и активизацию

коммуникативной функции речи. В итоге дети приобретали навыки словоизменений существительных мужского и женского рода в пределах всех падежей единственного и множественного числа, а также навыки изменения отдельных, хорошо знакомых глаголов по лицам. Также дети усваивали слоговую структуру трехсложных и некоторых четырехсложных слов, однако еще допускались упрощения групп согласных. Постепенно осуществлялся переход от слов к фразе, состоящей из 3 – 4 слов, с акцентом на связи между словами с помощью окончаний.

Все задания по сенсорике гармонически включались нами в тематический цикл занятий по формированию лексико-грамматических компонентов языка. Так, закрепляя тему «Овощи», дети сравнивали форму и цвет предметов: «помидор – как круг, огурец – как овал»; «красный кружок похож на помидор, а оранжевый треугольник похож на морковь». Вкусовые эталоны в теме «Фрукты» дети усваивают не понаслышке, а в приятной и «вкусной» игре «Что попало на зубок?». С увлечением изучается нами тема «Одежда», потому что в руках у детей сенсорные доски, с опорой на которые дошкольники определяют фактуру ткани, меха, кожи: «мех такой мягкий, теплый, пушистый, как моя шапка; байковая ткань мягкая, теплая, уютная, как моя пижама».

В результате работы с сенсорным материалом в специально организованной развивающей среде дети приобретали следующие понятия и навыки: собирали предметы по принципу увеличения-уменьшения (понятия «большой – маленький, «тонкий – толстый»); подбирали пары цветов, их оттенки; различали шершавые и гладкие поверхности; подбирали предметы по степени их шершавости; определяли ткань. Отметим, что в процессе

предметной деятельности у ребенка также развивалась мелкая и крупная моторика рук.

Согласно методике Г.А. Ванюхиной, сенсомоторная деятельность помогает активизировать связную речь детей со II-м уровнем речевого развития. Основная цель данного метода: определить сенсорную доминанту события (зрительную, слуховую, осязательную, вкусовую, эмоциональную) и установить последовательность воспринимаемых образов [1].

В ее основе лежат традиционные способы формирования связного высказывания: краткие и полные ответы на вопросы, пересказ, рассказ, устное сочинение, описание продуктивной деятельности. К инновационным технологиям данного метода можно отнести средства развития связной речи детей, а именно доминирующие сенсорные образы: отбор и согласование содержания будущего высказывания и лексических форм его выражения происходит при апробации объекта или события как будущего сюжета высказывания. Основная помощь логопеда детям состоит в согласовании речевого и неречевого образа событий и переводе внутреннего сенсорного плана от непосредственных ощущений во внешний символичный план.

Для этого необходимо задавать наводящие вопросы, одновременно обговаривать возникающие образы в виде пассивно-активного монолога посредством совместного составления с педагогом образца рассказа. На индивидуальных коррекционных занятиях необходимо использовать метод сравнения и сопоставления предметов, находить сходство и различия между ними, совершенствовать умение дифференцировать предметы по величине, форме и цвету. Рекомендуется применять игры с прослушиванием аудиокассет со звуками домашних животных и птиц,

различными интересными световыми эффектами, использовать природные и бытовые материалы.

Формирование устного высказывания базируется на закономерностях фразового онтогенеза и включает усложнение синтаксического стереотипа: односложные предложения – первые формы слов – двусоставное предложение – предложение из нескольких слов – сложное предложение – развернутое повествование. При продвижении по эволюционным ступеням порождения фразы дети со II-м уровнем нуждаются в создании специальных условий для восприятия и переработки информации, а также в направляющей помощи педагога.

Обозначенные закономерности фразообразования позволяют составить алгоритм процесса обучения связным высказываниям.

А. Наполнение будущего рассказа неречевым и речевым содержанием:

1. «проживание» сюжета с акцентом внимания на последовательности доминирующих сенсорных образов как потенциальных пунктов плана;

2. одновременное обговаривание событий посредством комментирующей речи педагога, смешанных диалогов, эгоцентрической речи.

Б. Собираание рассказа:

1. «проживание» сюжета с опорой на сигнальный предметно-схематичный план по следам доминирующих воспоминаний;

2. одновременное обговаривание возникающих образов в виде пассивно-активного монолога посредством: совместного с



педагогом составления образца рассказа, полусопряженной речи, отраженной речи.

В. Самостоятельное рассказывание:

1. вариативное повторение рассказа при смене обстоятельств.

Все три этапа развития связной речи обеспечивают природосообразную обучающее-развивающую и коррекционно-развивающую среду, активизирует компенсаторные возможности организма. В результате дети овладевали способами чувственного познания, наглядно-образным мышлением, пополняли словарный запас, совершенствовались использование грамматических конструкций.

Динамическое изучение речи детей (во время промежуточных и итоговых диагностик) стабильно показывает, что компоненты речевой системы у детей, имеющих ранее общее недоразвитие речи (II-го уровня речевого развития), меняется. Благодаря использованию сенсомоторной деятельности в системе логопедических занятий мы добиваемся положительной динамики во всех компонентах речевой системы. В результате коррекционной работы становится возможным постепенное вытеснение элементов недоразвития речи II-го уровня новыми элементами III-го уровня.

Действительно, система коррекционно-логопедической работы по активизации речи средствами сенсомоторной деятельности способствует появлению у детей с данной формой речевой патологии, независимо от заключения в соответствии с клинико-педагогической классификацией, ряда изменений:

1. формированию мотивации к обучению, познавательной и речевой активности, интереса к занятиям;

2. развитию восприятия формы, цвета, величины, пространства;
3. актуализации навыков наблюдения, сравнения, выделения характерных признаков предметов и явлений, группировки по этим признакам;
4. активизации словаря по лексическим темам во взаимосвязи с развитием ощущений, восприятия, внимания, памяти, воображения;
5. привлечению внимания к грамматическому оформлению фразы;
6. появлению связной речи.

Таким образом, теоретические исследования в области логопедии, специальной психологии, нейропсихологии, а также наш практический опыт позволяет сделать следующие выводы:

- сенсорный опыт ребенка (двигательный, зрительный, слуховой) не изолирован от речевых процессов, а является ступенью их формирования;
- состояние речевых способностей, умений и навыков детей зависит от уровня развития их сенсорно-перцептивной системы;
- у детей с ОНР (II-го уровня речевого развития) на всех познавательных ступенях сохранно непосредственное (ситуативное) восприятие, на базе которого и необходимо разворачивать комплексную компенсаторную и коррекционно-образовательную работу;
- логопедические технологии диагностики, коррекции и профилактики общего недоразвития речи должны обеспечить полисенсорный режим обмена информацией;

- обращение к полисенсорным основам обеспечит целостность и поэтапность восприятия, право выбора познавательных путей.

Еще раз подчеркнем, что в развитии детей младшего дошкольного возраста особенно значимо раннее обучение, в процессе которого психические функции особенно сензитивны к внешним воздействиям. Основная задача педагогов дошкольного учреждения – создавать оптимальные условия для развития речи. Поэтому логопедам и воспитателям необходимо знать сенсорную типологию детей, воспитывать в них полисенсорную чуткость и организовывать коррекционно-образовательную работу с опорой на сенсомоторный режим.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ванюхина Г.А. Экологизация логопедического процесса с позиций принципа природосообразности // Логопед. Научно-методический журнал. – № 2. –2005. – С. 18 – 25.
2. Венгер Л.А. Методика формирования сенсорных функций у детей младшего и среднего дошкольного возраста. – М.: НОУ «Учебный центр им. Л.А. Венгера «Развитие», 2000. – 173 с.
3. Выготский Л.С. Психология. – М., ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 1008 с.
4. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. – М., ТЦ Сфера, 2003. – 176 с.
5. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург, изд-во ЛИТУР, 2000. – 320 с.
6. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.

**Макарова Н. В.**

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала)*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»*

*alex\_mak66@mail.ru*

## **СЛУЖБА СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные вопросы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения.

**Annotation.** The article deals with the main issues of psychological and pedagogical support of students with disabilities in an educational institution.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, диагностика.

**Key words:** psychological and pedagogical support, students with disabilities, diagnosis.

В настоящее время психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ является одним из приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения. С.В. Алехина, М.М. Семаго характеризуют сопровождение как помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий,

встречающихся при организации образовательного процесса; как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей[1].

Впервые идея сопровождения в образовании возникла в рамках мультидисциплинарного принципа как практическое воплощение теории гуманистического и личностно-ориентированного подхода к ребенку. Проблема индивидуального психолого-педагогического и медико-социального сопровождения стала реализовываться в системе отечественного образования в 1990-е годы в исследованиях М.Р. Битяновой и Л.М. Шипицыной.

Концепция сопровождения как новая образовательная технология в нашей стране была разработана Е.И. Казаковой, которая определила сопровождение как помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора (2000). При этом под субъектом понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития.

В специальной (коррекционной) педагогике достаточно близким к понятию «сопровождение» является термин «педагогическая поддержка», который характеризует собой «деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим

и психическим здоровьем» (Г.М. Коджасмирова, А.Ю. Коджаспиров, 2001).

В системе отечественного образования психолого-педагогическое сопровождение реализуется в деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК), центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центров), психолого-медико-педагогических консилиумов (ПМП-консилиумов), а также структурных подразделений образовательных учреждений: Служб сопровождения, центров ранней помощи, лекотек, консультативно-диагностических пунктов (КДП) и групп кратковременного пребывания для детей с ОВЗ.

Цель психолого-педагогического сопровождения – создание комплексной системы психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме. При этом участниками (субъектами) сопровождения являются не только педагоги, специалисты, обучающиеся, но и их родители (законные представители).

Деятельность Службы сопровождения может быть реализована в двух направлениях. Первое направление – профилактическое: предупреждение трудностей в обучении и адаптации детей к школе. Второе направление – актуальное: конкретная помощь специалистов, в том числе коррекционная, в преодолении трудностей в обучении.

Основные направления деятельности Службы сопровождения:

- определение индивидуального образовательного маршрута для воспитанников дошкольных образовательных учреждений

(ДОУ) и учащихся школ, нуждающихся в специальном психолого-педагогическом или логопедическом сопровождении (обсуждение результатов диагностики и формирование коллегиального заключения консилиума, выбор ведущего специалиста, определение сроков и длительности сопровождения, разработка рекомендаций, в том числе для посещения городской ПМПК);

- разработка и реализация индивидуальных программ сопровождения в ДОУ и индивидуальных учебных планов в школе;

- уточнение содержания программ сопровождения в течение учебного года;

- гигиеническое нормирование образовательных нагрузок для обучающихся;

- обеспечение преемственности и последовательности в работе с ребенком;

- консультирование (индивидуальное и групповое) всех участников образовательного процесса;

- психологическое просвещение и образование по вопросам формирования психологической культуры и психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса;

- организация и проведение заседаний консилиума образовательного учреждения.

Специфика сопровождения ребенка в образовательном учреждении такова, что весь коллектив сотрудников (не только педагогический) участвует в создании условий для благоприятного развития дошкольников. Работая в идеологии «команды», каждый ее специалист выполняет свои четко определенные цели

и задачи в области своей предметной деятельности (Л.М. Шипицына).

Рассмотрим их более подробно и выделим следующие этапы:

1. Диагностический (сбор информации о ребенке). Предполагает проведение педагогической и психологической диагностики, а также логопедического обследования учащихся и воспитанников, начиная с раннего возраста, всеми педагогами и специалистами образовательного учреждения.

2. Анализ результатов диагностики (изучение и обсуждение полученной информации).

3. Совместная разработка индивидуальных адаптированных образовательных программ психолого-педагогического сопровождения и рекомендаций для обучающихся с ОВЗ.

4. Реализация индивидуальных адаптированных образовательных программ психолого-педагогического сопровождения в течение учебного года.

5. Мониторинг динамики развития детей. Анализ результатов динамической (промежуточной) диагностики в середине учебного года (февраль). Отбор и диагностика детей, нуждающихся в комплексном обследовании на городской ПМПК.

6. Итоговая (контрольная) диагностика. Отчет о проделанной работе за учебный год.

**Обследование и психологическая диагностика** проводится каждым специалистом Службы сопровождения индивидуально с учетом реальной возрастной психофизической нагрузки на ребенка. Выделяют следующие виды диагностики: входящая, промежуточная и/или итоговая комплексная (углубленная) ди-



агностика; диагностика по запросам педагогов групп и родителей.

По результатам обследования каждый специалист составляет свое заключение и разрабатывает рекомендации помощи ребенку и его семье.

**Мониторинг динамики развития детей** служит для:

- повышения качества реализации индивидуальной программы;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности специалистов образовательного учреждения в процессе оценки качества сопровождения детей с ОВЗ;
- создания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития образовательного учреждения;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ОВЗ.

**Цель углубленной комплексной диагностики** заключается в выявлении ведущего нарушения, степени его выраженности и связи со вторичными нарушениями. В процессе диагностики также осуществляется дополнительная оценка социальной ситуации развития ребенка и ее возможного влияния на появление или усиление имеющихся отклонений в развитии.

Важной задачей углубленной диагностики является установление сильных сторон в развитии ребенка, формирующихся интересов. Эти данные необходимы для определения содержания коррекционно-развивающей работы с ребенком, определения той базы, на которой она будет строиться.

Составление окончательного психолого-педагогического заключения осуществляется в ходе междисциплинарного обсуждения результатов диагностики на заседании ПМП-консилиума образовательного учреждения. Каждый из специалистов, участвовавших в проведении углубленной диагностики, представляет полученные результаты, характеризуя сильные и слабые стороны развития ребенка, представляя свое видение прогноза дальнейшего развития ребенка и содержания необходимой помощи. Родители участвуют в обсуждении как равноправные члены междисциплинарной команды специалистов. Все коллегиальные решения специалистов Службы сопровождения должны носить рекомендательный характер.

**Цель итоговой (контрольной) диагностики** – определить эффективность психолого-педагогического сопровождения, уровень решения поставленных задач по завершении реализации индивидуальной программы. Проводится сравнительный анализ уровня развития ребенка с нормативными для этого возраста показателями, который позволяет выяснить степень компенсации имевших место нарушений развития ребенка и, соответственно, необходимость продолжения или завершения индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения.

В случае выявления значительных нарушений сенсорной, коммуникативной, двигательной или интеллектуальной сферы, родителям рекомендуют обратиться в городскую (районную) ПМПК для определения дальнейшей образовательной программы и выбора учреждения, которые максимально соответствуют особым образовательным потребностям ребенка.

Все методики, которые используются при проведении диагностики и мониторинга развития детей с ОВЗ, а также сроки их проведения, обязательно прописываются в Адаптированной образовательной программе образовательного учреждения.

Известно, что эффективное психолого-педагогическое сопровождение ребенка возможно, когда образовательная организация обеспечена высококвалифицированными и компетентными педагогическими кадрами, в ней созданы специальные образовательные условия и реализуются современные педагогические подходы и технологии.

Все это становится достижимым при организации в высшей школе качественной подготовки педагогических кадров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» для инклюзивного образования и ведения коррекционно-развивающей деятельности.

Будущие педагоги и специалисты должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья и современных методиках организации коррекционно-развивающего взаимодействия с ними.

#### **Список использованных источников:**

1. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ.ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012.

*Серикова Е.С.*

*студентка*

*Макарова Н. В.*

*канд.пед.наук, доцент*

*ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,*

*г. Таганрог*

*katmur98@mail.ru, alex\_mak66@mail.ru*

## **ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается проектный метод, используемый в системе коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.

**Abstract:** This article discusses the project method used in the system of correctional work on the development of fine motor skills in children with severe speech disorders.

**Ключевые слова:** мелкая моторика; проектная деятельность; ручной труд; моторика; дети с тяжелыми нарушениями речи.

**Keywords:** fine motor skills; project activities; manual labor; motor skills; children with severe speech disorders.

В настоящее время развитием и коррекцией мелкой моторики у детей занимаются специалисты в области логопедии, педагогики, физиологии и психологии. Практика показывает, что эта проблема особенно актуальна и важна в работе с дошкольни-

ками, имеющими тяжелые нарушения речи. Исследования И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, И. С. Лопухиной, И. Б. Карелиной выявили, что у данной категории детей особенно страдают тонкие движения пальцев и кистей рук.

Актуальность проблемы развития мелкой моторики подтверждается обоснованным научным фактом о связи между развитием ручной моторики и речью, памятью, мышлением (М. М. Кольцова, В. А. Сухомлинский, М. Монтессори, И. П. Павлов, И. М. Сеченов, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев). По мнению ученых, формирование речи и когнитивных способностей напрямую связано с развитием тонких движений пальцев рук.

Известно, что у детей с тяжелыми нарушениями речи имеют место различные недостатки движений кисти и пальцев рук, проявляющиеся в моторной неловкости, ограниченности мышечного объема и повышенной утомляемости при нагрузках. Нарушение координационных способностей проявляется в невозможности устоять, либо попрыгать на одной ноге, пройти по «тропинке», «мостику» и др. У дошкольников с недоразвитием речи отчетливо видна моторная несамостоятельность, присутствует отставание в темпе и ритме движений, нарушена переключаемость и точность тонких движений кончиков пальцев рук.

По наблюдениям специалистов, у детей данной категории возникают трудности при овладении определенными навыками самообслуживания: застегивания пуговиц и молний, завязывания шнурков, удержания карандаша и столовых приборов во время еды.

Особенно ярко моторная неловкость проявляется во время занятий с использованием техник аппликации и лепки из пласти-

лина: значительно снижается скорость выполнения, возникают трудности в определении пространственного расположения предметов. Дети не могут выполнять элементарные действия с бумагой на занятиях по оригами вследствие отсутствия координированных движений и пространственной ориентировки.

При выполнении различных проб пальчиковой гимнастики проявляется нарушение тонких дифференцированных движений: невозможность повторить без помощи взрослого ту или иную пальчиковую позу по подражанию, удержать её, возникают трудности с переключаемостью в динамических пробах. Большинство дошкольников не умеют играть с мелкими игрушками, не собирают пазлы и другие мелкие детали, не проявляют интерес к конструктору и не любят рисовать (Е.Ф. Архипова). Такие дети сталкиваются с затруднениями в ситуациях, где необходимо точное движение кистей и пальцев рук.

Все вышесказанное легло в основу реализации проекта, направленного на разработку системы развивающей работы по развитию мелкой моторики с использованием ручного труда у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Целью проекта является преодоление недостатков мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Реализация проекта осуществлялась на базе МАДОУ д/сада № 66 «Геремок» г. Таганрога и включала 4 этапа. В исследовании принимали участие 11 детей в возрасте от 5 до 6 лет, имеющие логопедическое заключение: дизартрия; общее недоразвитие речи.

На первом, диагностическом, этапе исследования нами была разработана методика, в основу которой были положены рекомендации Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук [2]. Включенные в диагно-

стическую методику задания были направлены на изучение способностей выполнять статические, динамические и координационные движения мелкой моторики у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Качественный анализ материалов исследования показал, что у большинства детей затруднено удержание статических поз «Коза», «Заяц», «Вилка», «Кольцо»; нарушена переключаемость движений, а также имеются трудности при обрывании и разрезании листа бумаги.

Количественный анализ результатов диагностики выявил следующие результаты: у 73% испытуемых констатирован низкий уровень развития мелкой моторики: имеют место нарушения переключаемости, неточные, смазанные движения, неправильное удержание карандаша и ножниц.

18% испытуемых составляют дети с высоким уровнем развития мелкой моторики: задания выполнены верно, за исключением незначительных ошибок.

У 9% испытуемых констатирован очень низкий уровень развития мелкой моторики: мелкая моторика сильно отстаёт от возрастной нормы, при выполнении требуется помощь со стороны взрослого. Испытуемых со средним уровнем развития мелкой моторики не выявлено.

Таким образом, большая часть детей с тяжёлыми нарушениями речи имеет низкий уровень развития движений кистей и пальцев рук. Дошкольники испытывают трудности в удержании статических упражнений, не владеют навыками вырезания и обрывания листа бумаги, нуждаются в помощи взрослых при выполнении заданий.

Проведенное экспериментальное исследование выявило необходимость разработки системы специальной коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление выявленных недостатков тонкой моторики у детей с ТНР.

В процессе реализации системы коррекционно-развивающей работы нами планируется нормализовать мышечный тонус, сформировать согласованность движений кистей и пальцев рук и предпосылки трудовой деятельности, стимулировать речевое общение у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Изучение методической литературы показало, что традиционно в дошкольной педагогике для коррекции мелкой моторики используются следующие методы работы: массаж и самомассаж кистей и пальцев рук, пальчиковая гимнастика, задания со шнуровками, молниями, застежками и нанизыванием бусин. В специальной литературе широко представлены методики И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, И. С. Лопухиной, апробированные в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи и доказавшие свою эффективность.

Для достижения эффективных результатов в работе с детьми нами осуществлялась разработка системы коррекционно-развивающих занятий с использованием ручного труда с различными видами материалов. Такой вид трудовой деятельности, по нашему мнению, является неотъемлемой частью жизни человека. Благодаря ручному труду ребёнок расширяет знания об окружающем мире, развивает тонкие движения пальцев и кистей рук.

Исследование показало, что изучением развития мелкой моторики посредством ручного труда занимались С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина, В. А. Сухомлинский, И. А. Лыкова, Л. В. Куцакова выявила, что ручной



труд является одним из обязательных компонентов развития базовых способностей ребёнка, а также важным средством нравственного, умственного и художественно-эстетического развития[3].

И.А. Лыкова определяет художественный труд как продуктивную деятельность, благодаря которой ребёнок усваивает инструменты (ножницы, нож, степлер и др.), исследует свойства различных материалов (бумага, ткань, фольга, листья и др.) и преобразует их с целью получения результата [4].

По мнению специалистов, в содержание ручного труда входит работа с различными материалами: глиной, пластилином, солёным тестом, природными материалами, подручными материалами, бумагой с разной фактурой, картоном, красками и тканью. Такое многообразие видов ручного труда способствует широкому познанию ребёнком окружающего мира, вызывает интерес. Рассмотрим подробнее содержание художественной трудовой деятельности.

Работа с бумагой и картоном может включать создание открыток, декораций для оформления праздников, аппликаций, вырезание фигур по шаблонам и симметричное вырезание, создание фигур из бумаги и изготовление конусных игрушек.

Работа с глиной, пластилином и солёным тестом позволяет создавать небольшие скульптуры, героев сказок, предметы игр по лексическим темам (посуда, продукты питания, инструменты, животные, птицы) и сувениры.

Работа с природными материалами посвящается составлению декоративных букетов из природного материала, плетению из гибких прутьев, созданию крупных и мелких скульптур по-

средством соединения природного материала с пластилином и изготовлению аппликаций.

Работа с подручными материалами включает в себя изготовление декоративных предметов быта, сувениров, аппликаций с использованием ниток, пуговиц, остатков меха, разной по фактуре, ткани. Сюда же относится создание поделок с помощью пластиковых бутылок, трубочек и одноразовых стаканов. При этом для ручного труда, по мнению специалистов, можно использовать самый разный материал.

Работа с красками включает рисование акварельными, гуашевыми и акриловыми красками на разных поверхностях: бумага, картон, дерево, стекло; рисование пальцами, ладонями с помощью кисти.

Работа с тканью позволяет изготавливать тряпичных кукол без шитья и создавать аппликаций из ткани.

Исследование выявило, что в МАДОУ д/саду № 66 реализуется основная образовательная программа дошкольного образования, в которой представлены методические разработки С. Е. Гавриной, Н. Л. Кутявиной, И. Г. Топорковой, С. В. Щербининой, И. А. Лыковой [3;4]. В содержание основной и дополнительной образовательной деятельности с детьми входят занятия по ручному труду с использованием различных материалов: глины, пластилина, солёного теста, природных материалов, бумаги с разной фактурой, картона, ткани и других подручных материалов. Такое многообразие видов ручного труда способствует широкому познанию ребёнком окружающего мира и вызывает интерес у детей.

### **Литература:**

1. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – Москва: Советская Россия, 1973. – 34 с.
2. Гризик Т.И. Развитие речи детей 5-6 лет: метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / ред. Т.И. Гризик, Л.Е. Тимошук. – М.: Просвещение, 2015. – 152с.
3. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать: учебное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 185 с.
4. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду: старшая группа. – М.: Цветной мир, 2011.– 144 с.

*Научное издание*

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ  
В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА:  
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И ИННОВАЦИИ**

**МАТЕРИАЛЫ**

**IV Всероссийской научной конференции 28-29 сентября 2019 г.  
Ростов-на-Дону - Таганрог**

*Под редакцией М.В. Кревсун*

Корректора, макетирование Н.В. Фоменко

Изд. № 155/3491. Подписано в печать 13.11.2019.

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), а. 152.  
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)