

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

I Международная научно-практическая конференция «Музыкальная педагогика в сфере дополнительного образования: традиции и инновации»

# УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

Scintillator (for measurement of gamma ray polarization)

Energia 1 Mev

Light

CeMg-ni

DESINTEGRACION  $\beta$



CORRECTION COILS

COUNTER FILLING SYSTEM

SHUTTER

MAIN WINDINGS

TO PUMP

AIR LOCK  
SOURCE HOLDER

BAFFLE SYSTEM

COUNTER LEADS  
SHUTTER CONTROL

223

2015

10 CM

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 22.3 (102.3) / 2015

## Спецвыпуск

Международная научно-практическая конференция «Музыкальная педагогика в сфере дополнительного образования: традиции и инновации»  
(Детская музыкальная школа г. Астана)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, *кандидат технических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, *кандидат географических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических наук*

Матусевич Марина Степановна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенцов Аркадий Эдуардович, *кандидат политических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Титова Елена Ивановна, *кандидат педагогических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, *кандидат химических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

Ячинова Светлана Николаевна, *кандидат педагогических наук*

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Составители сборника:** Артюгина О.Н., Угольникова Е.Н., Малиновская М.В., Гутовец М.В.

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Голубцов Максим Владимирович

*На обложке изображена Ву Цзяньсюн (1912–1997) — американский физик, участник Манхэттенского проекта, первооткрыватель несохранения пространственной чётности в слабых взаимодействиях.*

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Артюгина О. Н., Кофлер И. Р.</b> Специфика общения в условиях целостного педагогического процесса в системе «учитель-ученик» .....	1
<b>Голубцова М. В.</b> Культура педагогического общения — как условие благоприятного психологического климата в школе .....	4
<b>Гутовец М. В.</b> Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе.....	6
<b>Ксенофонтова Д. В., Роговская И. А.</b> Школы Казахстана в контексте образования мировой музыкальной культуры.....	8
<b>Малиновская М. В., Курило И. В.</b> Особенности межличностных отношений в группах сверстников в условиях дополнительного образования.....	10
<b>Манжула О. Н.</b> Становление фортепианного творчества в Казахстане.....	12
<b>Манжула О. Н.</b> Инновационность и творчество, как профессионально важные качества педагога-музыканта.....	13
<b>Половинкина Л. А.</b> Роль музыки в воспитании и развитии ребенка...	15
<b>Ракишева М. Б., Муксинова Э. С.</b> Роль фортепианного ансамбля в классе обязательного фортепиано.....	16
<b>Седова О. В.</b> Методическая разработка урока на тему: «Развитие духовности и общей культуры через развитие образно-музыкального мышления» ...	18
<b>Угольникова Е. Н.</b> Методическо-исполнительский анализ Ж. Б. Акколаи «Концерт a moll» для скрипки и фортепиано .....	20
<b>Угольникова Е. Н.</b> Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования.....	22
<b>Целенко И. Г.</b> Музыка как средство педагогического воздействия .....	24
<b>Чуйкова Т. А.</b> Влияние репертуара на музыкальное развитие ребенка .....	26
<b>Чукавина А. А.</b> Педагогическое общение в стратегии и тактике психолого-педагогического воздействия .....	28
<b>Шнайдер С. А.</b> Правильный подход в оценке детского творчества — самый действенный способ мотивации учащихся к развитию музыкальных способностей .....	30
<b>Югай Л. К.</b> Об опытно-педагогической работе с начинающими пианистами .....	33

## Специфика общения в условиях целостного педагогического процесса в системе «учитель-ученик»

Артюгина Оксана Николаевна, магистр педагогических наук,  
преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Кюфлер Инна Рафаиловна, преподаватель фортепиано  
Детская школа искусств №25 (г. Новосибирск, Россия)

*В статье говорится о том, что одной из важнейших форм взаимодействия людей является общение. Эффективность межличностных отношений между учителем и учеником во многом зависит от структуры, функций и стилей общения.*

*Ключевые слова: педагогическое общение, межличностные отношения, вербальное общение, невербальное общение, «авторитарный», «либеральный» и «демократический» стили общения.*

Искусство общения, знание психологических особенностей и применение психологических методов крайне необходимы специалистам, работа которых предполагает постоянные контакты типа «человек-человек». Умение строить отношения с людьми, находить подход к ним, расположить их к себе нужно каждому. Это умение лежит в основе жизненного и профессионального успеха, в том числе и педагога.

Общение с людьми — это наука и искусство. Здесь важны и природные способности, и образование. Именно поэтому тот, кто хочет достичь успеха во взаимодействии с другими людьми, должен учиться этому. В зарубежных странах учебных заведениях проблеме общения уделяется огромное внимание. В обучающие программы обязательно включаются этика и психология делового общения, большим успехом пользуются социально-психологические тренинги по общению, издаются многочисленные пособия, способствующие освоению и применению психологических приемов эффективного общения.

Жизнь вносит заметные коррективы в сложившиеся за последние десятилетия взаимоотношения между поколениями «отцов и детей». Естественно, это сказывается на отечественной педагогике во всех ее аспектах, включая межличностных отношений между теми, **кто учит, и кого учат.**

Продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми, превратить их в субъектов общения, помочь преодолеть разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести детей из привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества и превратить их в субъектов педагогического творчества. В этом случае педагогическое общение образует целостную социально-психологическую структуру педагогической деятельности.

Проблема эффективности общения приобрела в последнее время большое значение. Ей посвящены труды многих известных психологов — А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, А. А. Леонтьева, А. А. Реана и др. Следует отметить, что в качестве самостоятельного направления выделяется проблема эффективного педагогического общения (И. А. Зимняя, Я. Л. Коломинский, С. В. Кондратьева, А. А. Леонтьев, Н. В. Кузьмина, А. А. Реан и др.). Экспериментальные исследования показывают, что среди множества задач, встающих перед педагогом, наиболее сложными оказываются задачи, связанные с общением.

Определение педагогическому общению впервые у нас в стране дал А. А. Леонтьев в исследовании, посвященном данной проблематике: «Педагогическое общение — это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, имеющее определённые педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся» [1, с. 3].

Изучение и анализ литературы показывает, что есть и другие взгляды на эту проблему, в целом дополняющие мысль А. А. Леонтьева. «Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему приёмов и навыков органичного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемого, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств, а также целостная «трансляция» личности педагога, причём педагог выступает как активатор этого процесса, организует его и управляет им» [2, с. 58].

Определения учёных позволяют нам выделить главную идею, *вокруг* которой строится понимание педагогического общения, его роль в этом процессе. Педагогическое общение — это, прежде всего процесс взаимодействия, взаимоотношения между вступающими в контакт

субъектами (педагогом и учеником), направленный на эффективную организацию учебного процесса. Задача педагога — совместно с учеником обеспечить организацию и эффективность обучения. Какова же роль психологических факторов, влияющих на этот процесс? Вспомним, что предыдущий анализ психологических исследований привёл нас к выводу о приоритете субъект-субъектных взаимоотношений перед другими, альтернативными им — субъект-объектными. Позволим себе сделать предположение о приоритете субъект-субъектных взаимоотношений в педагогическом процессе между педагогом и учеником. Назовём это взаимодействие взаимоотношениями межличностной направленности.

Прежде чем рассматривать вопрос о применении тех или иных форм межличностных взаимоотношений в обучении, необходимо подробнее остановиться на внутренних механизмах функционирования общения в педагогическом процессе. С этой точки зрения нас интересуют виды, средства, функции, стили и этапы его развития. Рассмотрим их подробнее.

Изучение научных трудов и психологических исследований по проблеме педагогического общения позволяет нам обобщённо выделить следующие его виды:

- материальное общение (осуществляемое по средствам действий),
- смысловое общение (осуществляемое по средствам слова),
- знаковое общение (осуществляемое по средствам жестов и мимики).

Среди средств педагогического общения выделим главные: это вербальные и невербальные средства, в педагогическом процессе они находятся в постоянной, живой взаимосвязи. Несмотря на их органическое соединение, подробнее остановимся на каждом в отдельности.

Речь является основным регулятором взаимодействия, характеризующим человеческий уровень общения. По своим характеристикам речь в процессе общения может быть: информационной, развлекательной, воодушевляющей, утверждающей, призывающей к действию и т.д. Она служит инструментом методологической организации материала. Среди методов выделяются такие как: исторический (последовательный), концентрический, ступенчатый и метод проблемного изложения. Существенную роль в речевом процессе играет определённая палитра оттенков речи, которая своей тональной окраской голоса, с одной стороны, выражает отношение субъекта (говорящего) к объекту (субъекту разговора), с другой стороны — оказывает воздействие тоном голоса, оттенками речи на того, к кому она обращена. В палитре речи оттенки голоса располагаются между эмоциональным воодушевлением и менторским тоном. Это как бы крайние тональные их характеристики. Штрихи голоса, динамика речи, наконец, паузы в процессе речевого общения — всё это составляет тот профессиональный арсенал вербального общения, который является частью профессионально-педагогического мастерства в руках педагога.

В этой связи преодоление конфликтности достигается, в первую очередь, на речевом уровне. Исследования учёных показывают, что пренебрежение коммуникативной направленностью речи, приводит к отсутствию контактов преподавателя с учеником. Вербальное общение — основа педагогического процесса, это один из главных инструментов, в котором все особенности педагога: его эрудиция, педагогическое мастерство, личностные особенности, знания и умения, проявляются наглядно [3, с. 5].

Средства невербального общения, в свою очередь, являются важной составляющей процесса педагогического общения. Жесты и мимика дополняют и подчёркивают речевой уровень говорящего. Они являются информацией для оценки состояния партнёра, его отношение к диалогу, позволяют скорректировать собственную позицию в общении. Выражение лица, выражение глаз, походка, жесты — всё это важнейшие компоненты общения, которые мы относим к невербальным средствам. Гармоничное сочетание вербальных и невербальных средств — важное условие эффективного взаимодействия вступающих в контакт субъектов.

Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности взаимодействия субъектов. В образовательном процессе «... это индивидуально-своеобразная манера действий» (А. А. Бодалёв), зависящая от особенностей коммуникативных умений педагога. Учёные высказывают разнообразные точки зрения по поводу стилей общения в педагогическом процессе. Н. Ф. Маслова выделяет два главных стиля: демократический и авторитарный, отмечая при этом, что «авторитарность» в общении с учеником имеет тенденцию увеличиваться со стажем работы. А. А. Бодалёв, в своём исследовании выделяет три стиля: автократический, либеральный и демократический. Н. А. Березовин и Я. Л. Коломинский рассматривают пять стилей отношений в педагогическом процессе: активно-положительный; ситуативный; пассивно-положительный; пассивно-отрицательный; активно-отрицательный.

Опыт педагогической работы даёт нам возможность изложить наше видение этой проблемы. Мы, выделяем три стиля педагогического общения. Это — авторитарный, либеральный и демократический. В этом определении наша позиция совпадает с позицией А. А. Бодалёва. В тоже время, каждый из трёх пунктов, особенно первый и третий, подлежат более детальной расшифровке.

Что представляет собой авторитарный стиль педагогического общения? Это, конечно, особый тон голоса, сдержанность речи, жеста, пресечение возражений со стороны ученика и т.д. Каковы результаты такого общения? Первое — возможно главное — это беспрекословное подчинение педагогу; в то же время, быстрый темп деятельности в процессе занятий, желание сделать, так, как того требует преподаватель. Возможно, это положительные стороны такого стиля общения. Каковы же его отрицательные стороны? Исследователи доказывают, что

увеличение дистанции между педагогом и учеником, приводят к репродуктивным методам обучения и формализму всей системы взаимодействия.

Либеральный стиль общения, по нашему мнению, включает в себя две составляющие. Предлагаем разграничение этого понятия на: неустойчивое и нейтральное общение. Неустойчивое общение, по нашему мнению, хуже, чем авторитарное, поскольку сочувствие и сопереживание преподавателя, не подкреплённые его профессиональными умениями, воспринимаются учеником как формальные и не вызывают встречного отклика, в худшем случае — сочувствие со стороны объекта обучения. Нейтральное общение — это то, когда педагог не высказывает оценочных суждений, не проявляет заинтересованности в происходящем. В этом случае, педагог становится неинтересен ученику, и тот, в свою очередь, начинает избегать с ним контактов.

Демократическое общение подразделяется на две, различные по своему значению категории: доброжелательное и увлечённое общение. В первом случае, педагог внимательно слушает, не перебивая, своего подопечного, беседует с ним, вступая в диалог, дискуссию и т.д. У ученика, в этом случае, складывается чувство собственного достоинства, возникают условия для мотивации деятельности, что является важнейшей задачей педагогического процесса. Это доброжелательное общение. При увлечённом педагогическом общении возникает тесная взаимосвязь профессионально-творческих интересов двух субъектов учебного процесса, в котором переплетаются деловые и личные отношения в ходе их совместной деятельности. Возникает содружество и сотворчество между педагогом и учеником как результат такого общения.

Важнейшим качеством любого педагога является умение организовать взаимодействие с обучаемыми, общаться с ними и руководить их деятельностью. Это приводит нас к мысли об определённых способностях, необходимых для осуществления плодотворной педагогической работы. Способность взаимодействовать с учеником — признак коммуникативной способности педагога. Способы взаимодействия с воспитанником говорят, с одной стороны, о качествах коммуникативных способностей, с другой — о личностных качествах самого преподавателя и его психолого-педагогической направленности в процессе обучения.

Педагогическая деятельность в профессиональном отношении предполагает понимание структуры и знание законов педагогического общения. Это говорит о необходимости развития коммуникативных способностей и достижении определённого уровня коммуникативной культуры преподавателя. Оптимальное педагогическое общение, по мнению А.А. Леонтьева, то, которое способствует развитию мотивации в процессе обучения и обеспечивает творческий характер его протекания, создаёт благоприятный эмоциональный климат, снимает психологические барьеры во взаимодействии и т.д.

Педагогический опыт и деятельность выдающихся педагогов А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского показывает, что именно владение общением (с учениками, учащимися, студентами) как инструментом воздействия, во многом обеспечивает эффективность учебного и воспитательного процесса. Это позволяет сделать вывод о том, что общение в педагогических условиях не только коммуникативный или социально-психологический, но и профессионально-этический феномен. И действительно, обучение, в котором каждый элемент взаимодействия «освящён» нравственным опытом педагога, воспитателя, приобретает истинно высокое звучание в плане преемственности человеческой культуры. Но для практической реализации таких установок необходимо овладеть и постоянно совершенствовать «технологии» взаимодействия, технику общения с учениками самого разного уровня умственного, физического и психологического развития.

Кроме того, педагог должен учитывать целый ряд индивидуальных способностей и психологических особенностей ученика, а также индивидуальные особенности своего общения и планируемые методы воздействия. Здесь наблюдается следующая зависимость: методика работы педагога с учеником опосредуется системой общения. С другой стороны, избираемые пути общения обуславливаются стратегией избранной методики педагогического воздействия.

Прежде всего, продуктивно-организованный творческий процесс педагогического общения должен обеспечить благоприятный психологический контакт между педагогом и учеником, превратив их, тем самым в субъектов по общению, а характер их взаимодействия вывести на уровень субъект-субъектного межличностного взаимодействия. Общение на этом уровне обеспечивает перевод ученика с привычной для него позиции ведомого на позицию сотрудничества, а следовательно, превращает педагога и воспитанника в субъектов педагогического творчества. Это, в свою очередь, создаёт условия для формирования положительной мотивации обучения; способствует творческому раскрытию и самореализации личности как педагога, так и учащегося. Вместе с тем, на основе психологического контакта строится система педагогических и воспитательных отношений, что способствует формированию познавательной направленности личности, а также преодолению психологических барьеров в процессе учебной деятельности (возрастных и эмоциональных). Продуктивно-организованное педагогическое общение помогает построить целостную социально-психологическую структуру учебного процесса.

Следует отметить, что продуктивность общения находится в прямой зависимости от отмеченных в нашем исследовании педагогических качеств, которыми являются коммуникативные способности преподавателя. Продолжая эту мысль, добавим, что способность к общению с учеником должна быть основана на твёрдом фундаменте любви к нему, на том, что называется профессионально-педагогической направленностью личности пре-

подавателя. «Научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам. Эта способность развивается в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с людьми... педагогический труд — повседневное общение с детьми — углубляет любовь к человеку, веру в него» [4, с.134]. В процессе этой деятельности развивается и призвание к ней.

Таким образом, по ходу нашего изложения сделаем некоторые выводы. Общение даёт возможность оценивать, анализировать, диагностировать личность; выявлять и узнавать качества, интересы личности, мотивы деятельности и её способности; позволяет корректировать

и согласовывать цели настоящего и будущего взаимодействия. В педагогической деятельности общение выступает как своеобразный источник развития личности. Оно преобразуется в зависимости от целей, содержания, способов и форм организации учебно-воспитательной деятельности. Коммуникативные способности и умения педагога делают процесс обучения плодотворным. Межличностный характер взаимодействия педагога и ученика, основывающийся на фундаменте межсубъектных взаимоотношений, создают условия для педагогического сотрудничества, которое, в свою очередь, является основой организации творческого процесса обучения.

Литература:

1. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение. Знание. — М., 1979 г. — 3 с.
2. Щукина, Г.И. К вопросу о критериях ценности педагогических исследований. // Советская педагогика. — 1972. — № 9. С 78
3. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. — М.: Педагогика, 1971. С 350.
4. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым учителем школы. 2-е издание Москва: Просвещение, 1979. С 134.
5. Бодалёв, А.А. Восприятие и понимание человека человеком. — М., 1982 г. С 101.

## Культура педагогического общения — как условие благоприятного психологического климата в школе

Голубцова Марина Викторовна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

*Без общительности, коммуникабельности невозможно такое основополагающее качество, как умение строить отношения с людьми*

*Н.Н. Вересов*

Учитель является центральной фигурой, организатором учебного процесса. Подлинное мастерство возможно при наличии высокого уровня знаний и умений во всех областях педагогической деятельности. Высокая культура общения является одной из составляющих имиджа современного педагога как профессионала.

Практически от того, насколько дружелюбна, основана на взаимном уважении и сдержанности сложившаяся атмосфера, каков психологический климат в коллективе, насколько предсказуема и уважительна позиция руководства и коллег — от этого зависит успешность жизни коллектива, его поступательное движение к поставленным целям.

Культура педагогического общения включает не только знание и проявление в деятельности и поведении норм общественной морали. Она включает в себя и манеру общения, выразительность эмоциональных состояний, культуру речи учителя, а главное — комплекс нравственно-психологических свойств, таких как: взаимопонимание, умение чувствовать состояние других участников

общения, правильно понимать полученную информацию, соблюдение конфиденциальности.

Педагогическое общение — это система органичного социально-психологического взаимодействия педагога со всеми участниками учебно-воспитательного процесса, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений. Основными моральными нормами, на которых основываются взаимоотношения, являются: уважение достоинства каждого из окружающих людей, доверие и внимательное отношение к их внутреннему миру, душевная чуткость, доброжелательность.

Важнейшим условием развития коллектива, его устойчивости, жизнеспособности является создание условий для активной деятельности участников педагогического процесса.

Общение в педагогическом коллективе должно складываться исходя из особенностей нашей профессиональной деятельности. Каждый педагог — это сложившаяся са-



модостаточная личность и если каждый оценивает себя именно с этой позиции, тогда странным было бы не воспринимать своих коллег с этой же позиции.

Культура общения между педагогами особенно важна, так как она служит образцом социального поведения для учащихся. А значит, моделирование и контролирование своего поведения и культуры общения с коллегами является важным звеном в реализации воспитательных задач современной школы.

Уважение к коллегам, умение слушать, понять точку зрения собеседника, убедительно возразить или достойно согласиться, отстаивать свою позицию, но не во имя собственного престижа или победы над кем-то, а щадя самолюбие других — вот, пожалуй, составляющие культуры педагогического общения. Часто мы бываем не согласны с услышанным мнением или замечанием, однако не стоит доводить это до состояния конфликтности, т. к. в конечном итоге это отражается на нашем внутреннем состоянии и не позволяет адекватно воспринимать ситуацию и переносится на учеников. Неуважительное отношение к коллеге, неуместные замечания, резкое реагирование на его слова при учениках не делает вам чести, как педагогу. Вы тем самым ставите под сомнение авторитет вашего коллеги перед учениками. Общение в коллективе, наверное, надо строить опираясь на то, что все мы делаем одно общее дело, а значит должны помогать друг другу. Понимать друг друга и по возможности избегать конфликтности. Здесь применим девиз «учитесь властвовать собой».

Педагог постоянно сталкивается с самыми разными проблемами межличностного общения. Отсутствие культуры педагогического общения или ее низкий уровень нередко приводят к возникновению конфликтных ситуаций, напряженности в отношениях между учителем и учеником, между коллегами.

В. А. Сухомлинский так пишет о конфликтах в школе: «Конфликт между педагогом и ребенком, между учителем и родителями, педагогом и коллективом — большая беда школы. Умение избежать конфликта — одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только сохраняет, но и создает воспитательную силу коллектива».

Профессиональная позиция педагога в конфликте обязывает взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы ученика, как формирующейся личности. Всякая ошибка педагога при разрешении конфликта порождает новые ситуации и конфликты, в которые вовлекаются и другие участники — ученики, педагоги, администрация, родители.

Социально-психологический климат обычно определяется как психологический настрой в коллективе. В нем соединяются настроения членов коллектива, их переживания, волнения, отношения друг к другу и окружающим событиям.

Если вспомнить о том, что понятие «климат» (греческое «наклон») позаимствовано из географии и метеорологии и означает «наклон земной поверхности к сол-

нечным лучам», то можно привести следующую аналогию: как климат влияет на том или ином участке земли — определяется углом наклона земной поверхности к солнечным лучам, так и психологический климат в коллективе зависит от сложившейся в нем системы отношений.

Климат называют благополучным, если в коллективе царит атмосфера доброжелательности, заботы о каждом, доверия и требовательности. Если члены коллектива готовы к работе, проявляют творчество и достигают высокого качества, работая без контроля и неся ответственность за дело. Если в коллективе каждый защищен, чувствует причастность ко всему происходящему и активно вступает в общение. Руководитель в таком случае не является источником угрозы, отношение к нему устанавливается как к члену коллектива, за ним признается право принятия значимых для коллектива решений.

Каждый член коллектива с благоприятным климатом уверен в себе, поскольку чувствует себя принятым, знает свои достоинства, свободен в выражении собственного мнения. А. С. Макаренко писал: «Коллектив учителей и коллектив учеников — это не два коллектива, а один коллектив и, кроме того, коллектив педагогический». Коллектив называют «самым могущественным оружием, известным человеку». В деятельности учителя общение в системе отношений «учитель — ученик», «учитель — учитель», «учитель — коллектив класса» и т. д. устанавливаются духовно — практические связи между участниками педагогического общения, которые характеризуют контакт, взаимодействие и взаимовлияние общающихся друг на друга.

Эмоциональный контакт между участниками педагогического общения имеет широкий диапазон проявлений нравственных чувств и состояний, включающий сопереживание, сочувствие, сострадание, участие, согласие, доверие, взаимное расположение, доброжелательность, отзывчивость. Умение проявлять в общении этот спектр нравственных чувств характеризует уровень развитости духовно-нравственной культуры учителя.

Успешность профессиональной деятельности учителя в значительной степени определяется его умением управлять ученическим общением, заранее моделировать, предвидеть результаты. Умение вовремя разрядить обстановку, сгладить конфликт, способность к взаимопониманию и взаимоуважению, позволяющая выслушивать и понять собеседника — все это помогает учителю объективно оценивать поступки, интересы, мотивы, складывающиеся межличностные отношения в ученическом коллективе. Значительное место в формировании культуры общения учителя занимают нравственные чувства, так как от их глубины и тонкости зависит и здоровый моральный климат, и благоприятная психологическая обстановка в коллективе.

Успех любого общения строится на психологических подходах и знании основ психологии общения. Развитию коммуникативной толерантности и формированию позитивного имиджа педагога способствует знание и выполнение «заповедей общения» (А. Б. Добрович):

— отношения с людьми — главное в любой деятельности, а тем более в педагогической. Думайте над своими взаимоотношениями с окружающими людьми, стройте их на взаимопонимании и доверии.

— учитесь видеть в каждом человеке то, что выгодно отличает его от других, ту «изюминку», которая делает его уникальным, неповторимым.

— перейдя к человеку, оставьте свои проблемы, амбиции, сложившиеся стереотипы. Говоря с человеком, общайтесь с ним, а не с его официальным статусом, своим представлением о нем.

— учитесь видеть себя как бы со стороны, глазами других людей, анализируйте, как вы вели себя во время общения, стремитесь поставить себя на место того человека, с которым общаетесь.

— чаще улыбайтесь другим людям. Улыбка располагает к себе окружающих, создает благоприятный эмоциональный настрой, вызывает стремление общаться с вами.

— развивайте свой внутренний мир, ваши таланты и способности. Помните, что творческая, духовно богатая личность всегда привлекает других людей, особенно, когда все это сопрягается с чуткостью способностью понимать окружающих.

Опыт передовых учительских коллективов показывает, что культура педагогического общения способствует успешности учебно-воспитательного процесса и созданию психологически комфортной обстановки совместной деятельности в педагогическом процессе. Педагог, обладающий высоким уровнем коммуникативной толерантности, достаточно уравновешен, терпим и совместим с очень разными людьми.

Высшим уровнем культуры педагогического общения является выработанная, сформированная воспитанием и образованием готовность строить свое поведение и профессиональную деятельность в соответствии с системой общественно принятых норм, профессионального долга и ответственности за результаты своего труда.

## Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе

Гутовец Марина Валерьевна, модератор фортепианного отделения, преподаватель  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

С древних времён музыка привлекалась для воспитания подрастающих поколений. Её значение определялось общими задачами воспитания, которые выдвигала каждая эпоха по отношению к детям тех или иных обществ, классов, сословий или групп.

В Древней Индии существовали воззрения, согласно которым музыка и музыкальное воспитание способствуют достижению благочестия, богатства, доставляют наслаждение. Были выработаны требования к музыке, призванной воздействовать на людей определённого возраста. Так, для детей считалась полезной весёлая музыка в быстром темпе; для юношества — в среднем; для людей зрелого возраста — в медленном, спокойного и торжественного характера. В музыкальных трактатах стран Древнего Востока утверждалось, что музыкальное воспитание призвано привести в равновесие добродетели, развивать в людях человечность, справедливость, предусмотрительность и искренность. До эпохи Ренессанса музыка считалась одним из главных предметов в общей системе образования.

На рубеже третьего тысячелетия формируется образ нового культурного человека: свободно мыслящего, знающего себя и свое место в мире. Целью современной школы в связи с этим должна стать реализация заложенных в человеке возможностей путем развития его индивидуальности и воспитания личности. В условиях

стремительно меняющегося современного общества осуществление данной цели требует новых идей и подходов в сфере образования. Насущной потребностью сегодняшнего дня в музыкальной педагогике является активное внедрение развивающего обучения на всех уровнях музыкального образования.

Массовое музыкальное воспитание и образование, помимо учреждений общеобразовательного типа (школы, гимназии, лицеи), осуществляется в системе детских школ искусств (ДШИ) и детских музыкальных школ (ДМШ). Ретроспективный взгляд на историю становления и принципы функционирования системы ДМШ позволяет проследить тенденцию постепенного отказа от всеобщей профессионализации музыкального обучения. Сегодня в контексте идеи гуманизации и гуманитаризации образования особую актуальность приобретает проблема развития учащихся средствами музыки как вида искусства.

Целью обучения детей в ДМШ и ДШИ является подготовка в большинстве своей любителей музыки, которые обладают навыками музыкального творчества, могут самостоятельно разобрать и выучить музыкальное произведение, владеть инструментом, подобрать мелодию и аккомпанемент к ней. Научить музицировать можно любого ученика, имеющего даже весьма средние музыкальные данные. Все это требует от педагога высокого профессионализма, творческого подхода к обучению ребенка

и большой к нему любви и уважения. Родители часто отдают детей в музыкальную школу вовсе не для того, чтобы вырастить из них профессиональных музыкантов, а для того, чтобы дети приобщились к миру классической музыки, полюбили ее, потому что, как считается, без этого не может быть культурного человека.

И вот ребенок, приступивший к занятиям музыкой, на протяжении долгих лет ежедневно приобщается к этой классической музыке, изучает нотную грамоту, осваивает технику игры на каком-нибудь музыкальном инструменте, знакомится с произведениями музыкальной культуры, и слушает, слушает музыку. В общем, он живет в этом мире. Музыка становится для него естественной средой обитания. Тогда почему же часто случается так, что этот самый ребенок, даже успешно окончив музыкальную школу, часто после этого за инструмент вообще не садится? И на концерты не ходит? И вообще, классическую музыку не любит?

А не потому ли, что за эти долгие годы музыкального образования вместо любви к музыке ему прививалось отвращение к ней? Музыки ему давалось слишком много: он должен был слушать ее, когда ему вовсе этого не хотелось. Он был вынужден часами просиживать за инструментом, разучивая сложные, никак не дающиеся ему пассажи. Ему не хотелось заниматься, но его заставляли. Если он отлынивал, его наказывали. В общем, вместо того, чтобы наслаждаться музыкой, ребенок от нее страдал.

Занятие музыкой — это тяжелый труд. Он по силам только тем, у кого есть стремление заниматься музыкой, кто не мыслит себя без этого, то есть у тех, кто хочет посвятить свою жизнь музыке. Таких детей сразу видно: их не надо заставлять заниматься из-под палки, у них самих имеется сильно выраженная потребность заниматься музыкой. Им это просто нравится. Но ведь большинство детей, посещающих музыкальные школы, не собираются становиться профессиональными музыкантами. У них есть другие интересы, с музыкой совсем не связанные. Им тоже нравится музыка, им нравится ею заниматься, но не в таких количествах, как требует программа музыкальной школы, они не готовы часами просиживать за инструментом и разучивать то, что у них не получается.

А, может быть, их не надо заставлять это делать? Может быть, было бы лучше, если бы для таких детей были бы другие музыкальные школы — просто дающие детям музыкальное образование, приобщающие их к миру классической музыки. И требования в этих школах к учащимся были бы другими. И учение в них было бы в радость, и тогда, наверное, принесло бы большую пользу. И было бы у нас тогда гораздо больше людей, понимающих и любящих классическую музыку, в общем, людей культурных и образованных, с хорошим музыкальным вкусом.

К сожалению, слишком часто еще в стенах ДМШ у детей гаснет первоначальный импульс заинтересованности в музыке и желание музицировать; возникают противоречия между ограниченным набором педагогического

репертуара и приемов и актуальными повседневными музыкальными потребностями и интересами современного школьника. В этих условиях резко возрастает роль творческой активности педагога, его репертуарных и методических поисков. Принципы и методы современной творческой педагогики должны способствовать решению многообразных задач воспитания музыканта в процессе обучения: стимулирования активного, заинтересованного отношения к музыке, желания музицировать и творчески само выражаться, развивать художественный вкус и эрудицию во всем разнообразии жанров и стилей музыки народной, академической и популярной.

Музыка и искусство уже в силу своей внутренней природы должны быть главной частью любого воспитания, а для этого они должны стать частью образования каждого будущего учителя. Ведь музыкальная педагогика — искусство, требующее от людей, посвятивших себя этой профессии, громадной любви и безграничного интереса к своему делу.

Сегодня в музыкальной педагогике начинает происходить обоснованная требованиями времени смена привычных приоритетов, традиционных способов работы с ребенком, считавшихся надёжными и естественными как мир. Этот процесс сопровождается не только заменой традиционных педагогических технологий на инновационные. Прежде всего это пересмотр целей и ценностей образования, смена технократических отношений в системе “учитель — ученик” на гуманистические, переход от авторитетной позиции преподавателя к сотрудничеству с учениками как активными субъектами образовательного процесса.

Заглянуть во внутренний мир каждого ученика и раскрыть его творческую индивидуальность — задача преподавателей ДШИ и ДМШ, решить которую помогают современные образовательные технологии.

Внедрение в учебный процесс компьютерных обучающих технологий повышает эффективность и результативность обучения, создает активные условия для воспитания личности ребенка. Компьютерное обучение сейчас рассматривается как педагогическая технология. Необходимо учитывать современные тенденции в образовании, ориентированные на интенсивность и креативность обучения.

Применение компьютерных технологий в сфере музыкального образования позволяет педагогу качественно изменить содержание, методы и формы обучения, модернизировать некоторые виды работы. Эти технологии усиливают интеллектуальные возможности учащихся. Цель компьютерных технологий — индивидуализация, интенсификация процесса обучения, гуманизация, а также повышение качества обучения.

Новые информационные технологии оптимизируют учебный процесс, позволяют найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Индивидуализация обучения является первым шагом на пути повышения эффективности учебного процесса. Так же важно, что реализуется

не только индивидуальный, но и дифференцированный подход в обучении.

В заключении хочется ещё раз подчеркнуть, что сама система обучения в ДМШ, предполагающая индивиду-

альные занятия, кроет в себе огромные возможности, основное достоинство и ценность которых заключается в их гуманистической направленности, личностно-ориентированных аспектах.

Литература:

1. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. — М.: Классика — XXI, 2004.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. — Киев — 1972.
3. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — Москва — 1996.

## Школы Казахстана в контексте образования мировой музыкальной культуры

Ксенофонтова Дарья Владимировна, преподаватель фортепиано;  
Роговская Ирина Александровна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Фортепианное исполнительство в Казахстане, как и в других республиках бывшего СССР, государствах СНГ, а сейчас — суверенных странах, развивалось благодаря тесному содружеству музыкантов, деятелей искусств, науки, образования, любителей музыки. Исторические и архивные документы содержат разные сведения о содружестве [2, 32].

Ярче и заметнее всего они выразились во внедрении общего опыта фортепианного исполнительства в музыкальное образование: воспитание национальных кадров для самых различных областей культуры и искусства. Так, школы изначально были дифференцированы по направлениям и значимостям (общеобразовательным и специализированным). В связи с функциональными нуждами, в специализированных школах используются программы, направленные на подготовку пианистов широкого профиля [1, 122]. Рамками реализации такой программы разработаны методы постепенного усложнения задач обучения (от начальных школ к училищам, колледжам и консерватории, академии музыки), где все вопросы практики и теории фортепианного исполнительства представлены в союзе с общими по аналогии понятиями различных искусств и наук. Это и определило методологическую направленность при подготовке учащихся-пианистов. Это определило и вхождение Казахстана в общую культурную цивилизацию, динамику развития; коллективную форму существования казахстанской фортепианной школы на практике. При исследовании ее феноменов сложными остаются вопросы, связанные с определением индивидуального опыта музыканта. Взять хотя бы то, что за время развития отечественной фортепианной практики не исследован потенциал самобытности артистов, композиторов, не изучен и не систематизирован опыт музыкальной практики. Тем не менее, инновационные образцы казахстанских фортепианных сочинений, определяющие инновацию методологических принципов игры, при без-

условной ценности на практике, этот опыт определяет некоторую валентность разным положениям музыкознания, истории и теории музыкального исполнительства. В частности, это касается сложных вопросов художественного воплощения, а также музыкального восприятия, оценочного критерия [3, 89].

В этой связи приведем некоторые наиболее важные установки, на сегодняшний день актуализирующие критический взгляд музыкантов. Принципиальные отличия казахской устно-профессиональной между восточной и классической западноевропейской музыкальными традициями основаны на признаках, становлении, развертывании музыкального процесса. Эти отличия не смогли повлиять на то, что в западноевропейской музыкальной традиции, а также в некоторых восточных странах характерно становление противоположных образов добра и зла, прекрасного и безобразного, возвышенного и низменного рамками одного произведения. В исполнении казахского певца-инструменталиста отражались исключительно положительные ценностные явления [3, 97]. И динамика развертывания музыкального образа шла в направлении специфики самого музыкального развития, а именно, вариантного, вариационного становления, целью которого было не изменение, а преодоление в исполнении некоторой пустоты, на взгляд предстающей как нечто нейтральное, в отличие от западноевропейской музыкальной традиции, где эволюция музыкального образа обычно проходила стадии глубокой трансформации.

30 апреля 1944 года Совнарком СССР своим распоряжением обязал организовать в Алма-Ате консерваторию. В соответствие с этим распоряжением, 24 июля 1944 года Совет Народных Комиссаров Казахской ССР под председательством Н. Ундасынова постановил с 1 октября того же года на базе музыкально-хореографического комбината (ныне Алматинский музыкальный колледж им. П. И. Чайковского) организовать Государственный ин-

ститут искусств, преобразованный впоследствии в Алма-Атинскую консерваторию по образцу Московской и Ленинградской консерваторий. В 1945 г. консерватории присвоено имя выдающегося казахского народного композитора XIX века Курмангазы Сагырбаева. До недавнего времени консерватория была единственным высшим учебным заведением страны, она по праву гордится своими достижениями. Выпускниками консерватории укомплектованы практически все музыкальные коллективы, концертные организации и учебные заведения республики. Педагоги и студенты консерватории достойно представляют отечественное искусство в США, странах Западной и Восточной Европы, России, Китае, Турции, Египте, Катаре, Иране, Сингапуре, Таиланде, Японии, Южной Корее и др.

Здесь сложилась композиторская школа, представленная такими прославленными именами, как Ахмет Жубанов, Евгений Брусиловский, Мукан Тулебаев, Сыдык Мухамеджанов, Куддус Кужамьяров, Газиза Жубанова, Еркегали Рахмадиев. Педагогами консерватории являются крупные концертирующие музыканты, творчество которых признано и востребовано не только в Казахстане. В их числе выдающаяся пианистка Жания Аубакирова, прославленный хормейстер Анатолий Молодов, знаменитый баритон Ермек Серкебаев, легендарная певица Бибигуль Тулегенова, «золотая труба» Юрий Клушкин, виртуозный домбрист Каршыга Ахмедьяров, лауреат международных конкурсов скрипачка Гаухар Мурзабекова, современный композитор Еркегали Рахмадиев и многие другие [5].

С обретением независимости и суверенитета Казахстаном, консерватории был присвоен статус «казахского

национального высшего учебного заведения». Так был обозначен качественно новый уровень задач по созданию конкурентоспособной казахстанской модели музыкального образования, а также отношение вуза к числу культурных и политических приоритетов государства.

31 марта 1998 года Постановлением правительства РК в Астане была образована Казахская национальная академия музыки. Идея открытия высшего музыкального учебного заведения в северном регионе республики принадлежит Нурсултану Абишевичу Назарбаеву, Президенту Республики Казахстан. Новый творческий вуз должен был выполнить важнейшую задачу — обеспечить музыкальную инфраструктуру столицы и регионов кадрами самого высокого профессионального уровня. Астана стала новой столицей Казахстана, и потребность в музыкальном университете, его высоком качестве, неизмеримо возросла. Возникла острая необходимость в исполнительских коллективах, музыкальных кадрах, артистах, которые смогли бы обеспечить культурную жизнь молодой столицы, в будущем стать ее духовным фундаментом. Открытие музыкальной академии явилось одним из путей решения этой проблемы.

В нынешнем году Союзу композиторов Казахстана исполняется 75 лет. За эти годы сформировалась сильная композиторская школа, казахская музыка получила мировое признание. Имена Ахмета Жубанова, Евгения Брусиловского, Мукана Тулебаева, Латифа Хамиди, Газизы Жубановой, Куддуса Кужамьярова, Еркегали Рахмадиева известны далеко за пределами нашей страны. Сегодня их дело продолжает новое поколение композиторов, музыковедов, и отечественная композиторская школа становится все более яркой и профессиональной.

#### Литература:

1. Алексеев, А. Д. Творчество музыканта-исполнителя: на материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и настоящего. М.: «Музыка», 104 с., нот. Гл. ред. Киришман Л. М. Казань: Казанская государственная консерватория, 1960. 152 с.
2. Бегалинова, Г. А. Язык традиционной музыки казахов как система. Музыка Казахстана: проблемы образования. Сборник научных трудов. Вып. 3. Астана: ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, Каз НАМ, 2002. (120 с.), с. 33–41.
3. Мухамбетова, А. И. Некоторые эстетические проблемы казахской инструментальной культуры. Кочевники. Эстетика. Алматы: «Гылым», 1993. (264 с.), с. 160–188.
4. Сулейменов, Т. Онтология номадного пути. Высшая школа Казахстана. Международное научно-педагогическое издание. № 1, 2004, с. 204–207.
5. <http://www.conservatoire.kz/>

## Особенности межличностных отношений в группах сверстников в условиях дополнительного образования

Малиновская Марина Васильевна, магистр педагогических наук,  
модератор вокального отделения, преподаватель по классу эстрадного вокала  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Курило Илона Викторовна, преподаватель фортепиано  
Средняя общеобразовательная школа № 190 (г. Минск, Беларусь)

Вне общения человеческое общество немислимо. Общение выступает как способ объединения индивидов, неотъемлемый элемент их личностного развития. Этим и определяется существование общения как реальности общественных и межличностных отношений. Потребность во взаимодействии с себе подобными объясняется социальной природой человека. Возникла она в процессе общественно-исторического развития людей и является одной из определяющих поведение человека. Человек не может не обмениваться действиями, поступками, мыслями и чувствами с другими людьми. Развитое общение осуществляется в дружбе и любви [1, с.105].

Личность — есть продукт, результат многочисленных остаточных групповых влияний, что почти все в его психологии и поведении складывается и закрепляется под влиянием участия в деятельности различных больших социальных и малых групп. Известный тезис о зависимости психологии и поведения личности от социальной среды правильнее было бы сформулировать, как мысль о зависимости личности от психологии и отношений, существующих в малых группах. Малую группу характеризует психологическая и поведенческая общность ее членов, которая выделяет и обособляет группу, делает ее относительно авторитетным социально-психологическим образованием [1, с.223].

Положение человека в группе может неоднократно меняться. Одним из существенных видов групп является коллектив — устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей, объединенных целями совместной деятельности и сложной динамикой формальных и неформальных взаимоотношений.

Эти фундаментальные положения социальной психологии наиболее ярко проявляются в практике дополнительного образования, организации детского учебного коллектива [2]. Традиционно выделяют три этапа формирования учебного коллектива. На первом организационном этапе группа учащихся не представляет собой коллектив. Организатором жизни и деятельности учебной группы на этом этапе является педагог. Он внимательно изучает каждого члена группы, его характер, особенности личности. В целом первый этап характеризуется социально-психологической адаптацией, то есть активным приспособлением к учебному процессу и усвоением требований, норм, традиций учебного заведения.

Второй этап формирования и развития коллектива наступает, когда выявляется неформальный актив, то есть члены группы, пользующиеся авторитетом у большинства членов коллектива. Этот этап характеризуется созданием системы межличностных и деловых отношений между членами коллектива. Педагогу для организации соответствующей коррекционной работы чрезвычайно важно знать, какова структура межличностных отношений в коллективе, а также на чем они основаны. В этой связи большое значение приобретают специальные методы исследования, позволяющие выявить скрытую от непосредственного наблюдения структуру межличностных взаимоотношений в группе, выявить лидеров и статусное положение всех остальных членов группы. Лидер — определяющая сила группы. Лидер не только направляет и ведет своих последователей, но и хочет вести их за собой, а последователи не просто идут за лидером, но и хотят идти за ним.

Третий этап развития коллектива характеризуется высоким уровнем сплоченности — ценностно-ориентированного единства, близости взглядов, оценок и позиций членов группы по отношению к объектам наиболее значимым для группы в целом.

Комплексным показателем взаимоотношений в коллективе является его социально-психологический климат — совокупность отношений членов коллектива к условиям и характеру совместной деятельности; к членам коллектива; к руководителю.

Межличностные отношения строятся на симпатиях, антипатиях, привлекательности и предпочтительности, а именно, по критериям выбора. Чем важнее для человека намечаемая деятельность, чем более длительное и правильное общение она предполагает, тем сильнее критерий выбора. Настоящий сплоченный коллектив не возникает сразу, а формируется постепенно и проходит ряд этапов [3, с.277].

В свою очередь Я. Коломинский критериями выбора называл вопросы о желании человека совместно с кем-либо участвовать в какой-либо деятельности [4]. Например: «С кем вы хотите вместе решать задачу?» или «Кого вы пригласите на день рождения?». Часто успех взаимодействия взаимоотношений зависит от правильного подбора этих вопросов, критериев. Различают сильные и слабые критерии выбора. Сильные критерии выявляют более глубокие и устойчивые отношения людей.

Деление критериев по силе, обобщенности связано с представлением о наличии между людьми спонтанных, непосредственных влияний как основы межличностных отношений.

Таким образом, межличностные отношения имеют ряд форм, особенностей, которые реализуются в коллективе, группе людей, группе сверстников в процессе общения в зависимости от различных факторов, влияющих на них. Для анализа степени включения индивида в различные группы, а также положения, которое он занимает в каждой из них, и его функциональных возможностей по отношению к каждой группе используются понятия социального статуса и социальной роли.

Социальный статус обычно определяется как ранг или позиция индивида в группе или группы, во взаимоотношениях с другими группами (некоторые социологи используют термин «социальная позиция» как синоним социального статуса). Социальная роль — это поведение, ожидаемое от того, кто имеет определенный социальный статус. Статус детей обычно подчинен взрослым, и от детей ожидается почтительность по отношению к последним. Каждый индивид может иметь большое число статусов, и окружающие вправе ожидать от него исполнения ролей в соответствии с этими статусами. В этом смысле статус и роль — это две стороны одного феномена: если статус является совокупностью прав, привилегий и обязанностей, то роль — действием в рамках этой совокупности прав и обязанностей.

Хотя ролевое обучение бывает чаще всего бессознательным, оно не делается от этого менее реальным. Не случайно уже с детства главная и большая часть процессов социализации личности состоит в обучении различным видам социальных действий, как мужчин, так и женщин. Если определение мужских и женских ролей субъективно и зависит от конкретного места и времени, то приспособление индивидов к постоянно меняющемуся возрасту и возрастным статусам — извечная проблема. Не успевает индивид приспособиться к одному возрасту, как тут же надвигается другой, с новыми статусами и новыми ролями. Каждый возрастной период связан с благоприятными возможностями для проявления способностей

человека, более того, предписывает новые статусы и требования обучения новым ролям.

Пол и возраст — это только два примера из многих предписанных статусов. Все подобное статусы включают роли, которые могут успешно выполняться только тогда, когда каждый из индивидов социализируется к предписаниям, установленным в обществе относительно этих ролей [5, с.175].

Социальная позиция, которая закрепляется через индивидуальный выбор и конкуренцию, определяется как достигаемый статус. Если каждая личность имеет некоторое количество предписанных статусов, которые назначаются ей в группе или обществе без учета ее индивидуальных способностей или предпочтений, то достигаемые статусы закрепляются с учетом способностей данной личности, ее исполнительности и, возможно, в результате везения. На этих базовых положениях Дж. Морено построил свою социометрическую технику диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Социометрическая процедура может иметь целью:

а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;

б) выявление «социометрических позиций», т.е. относительного авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;

в) обнаружение внутригрупповых подсистем, сплоченных образований, во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Важную информацию несет в себе индивидуальный индекс эмоционального благополучия, многозначный по своему диагностическому потенциалу. Он отражает, во-первых, оценку, данную членом ЭПК своего коллектива, а во-вторых, в оценке опосредуется личное эмоционально-психологическое состояние учащегося в данном социуме.

#### Литература:

1. Кон, И. С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение. — 1989. — 255с.
2. Тесленко, А. Н. Педагогика и психология социализации личности. Кокшетау: КУАМ, 2012. — 232 с.
3. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. — М.: Педагогика. — 1990. — 437 с.
4. Белинская, Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. — М., 2001. — 56с.
5. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории. — М.: Мысль. — 1971. — 315 с

## Становление фортепианного творчества в Казахстане

Манжула Ольга Николаевна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

*«Я знаю, что пианисты влюблены в свой инструмент.  
Они считают его уникальным божественным творением и  
готовы проводить с ним в диалоге все свое время.  
Рояль — это близкий друг, способный создать пространство,  
в котором укрываешься от земной боли и грусти,  
в котором испытываешь эмоции и чувства, возможно,  
и не встречающиеся в жизни.  
Он способен отражать свет человеческой любви,  
пульс живого сердца, ожидание недостижимого счастья...  
Музыка дарована нам во спасение!».*

Аубакирова Ж. Я.

Ранний этап развития фортепианной музыки для детей Казахстана — период обработок — характеризовался накоплением музыкального материала, его осмыслением. Его зарождение в Казахстане неразрывно связано с именем А. Затаевича. Собранные и записанные им народные мелодии положили начало созданию огромного количества транскрипций, обработок для фортепиано, немало пьес, предназначенных для детей. Жанр фортепианной миниатюры занимает важное место в творчестве композиторов республики. Первые фортепианные произведения в Казахстане написаны в 20–30-е годы XX столетия именно в виде миниатюр. Это фортепианные обработки казахских народных мелодий, созданные А. В. Затаевичем. В 1925–1930 гг. были изданы пять сборников «Казахские песни в форме миниатюр на народные темы», в которые вошло 75 пьес. Для своих обработок А. В. Затаевич выбирает наиболее яркие в лирическом отношении казахские песни. Среди них: «Қараторғай», «Екі жирен», «Қызыл бидай», «Жайдарман», «Айнакөз» и многие другие. Обработкам А. Затаевича присуща программность: они отражают содержание, образность казахских песен. Фортепианные переложения А. Затаевича относятся к раннему этапу развития казахской фортепианной музыки. Форма пьес основана на двухкратном повторении куплета песни, при этом мелодия не изменяется, но обновляются фактурные и гармонические приемы. В некоторых обработках А. Затаевич выходит за рамки прямого цитирования мелодии, творчески переосмысливает национальные традиции.

Вслед за А. Затаевичем к жанру детской фортепианной музыки обращались практически все композиторы Казахстана. Первоначально это была плеяда русских советских авторов, среди которых Е. Брусиловский, Д. Мацуцин, В. Великанов, Е. Зингер, Б. Ерзакович, А. Гуревич, а в 40-е и 50-е годы отдельные фортепианные произведения для детей создают и национальные композиторы — А. Жубанов, Б. Байкадамов, С. Мухамедьяров, К. Куатбаев, Б. Джуманиязов и другие [2, 42]. Вышеназванных композиторов, при всем различии авторского по-

черка, объединяет одно — стремление сохранить древний напев. Специфика национального материала подсказывала отношение к отбору средств фортепианного изложения. Выявляются и два типа обработок, обозначенные еще А. Затаевичем в его «Детском альбоме».

Характерным для последующего периода развития фортепианной музыки для детей стало усиление внимания композиторов Казахстана к европейским формам творчества. Мы почти не обнаруживаем в сочинениях цитат в качестве «элемента авторской речи». Композиторы нередко сочиняют мелодии в народном духе, используя фольклорную модель. В качестве примера можно назвать инвенции Е. Брусиловского, И. Дубовского, фугу Б. Ерзаковича. Композиторы пробуют свои силы в жанре сонатины — Б. Ерзакович, Н. Иендыгалиев, Л. Хамиди. Создаются инструктивные этюды Е. Ерусилловского, К. Куатбаева. Используются такие танцевальные европейские жанры — полька, мазурка, вальс, марш — Д. Мацуцын, И. Аубакиров, Н. Мендыгалиев, Е. Ерусилловский, Б. Джуманиязов.

Значительно возрос композиторский профессионализм, определились направления творческого поиска. В основном завершился и процесс становления казахской национальной композиторской школы. Процесс этот в республике включает и творчество композиторов Казахстана, так называемой европейской ориентации, представленной главным образом русскими авторами. Наиболее ярко выражена эта тенденция в сочинениях А. Исаковой, В. Новикова, Ж. Дастенова [4, 23]. При рассмотрении творчества этих композиторов неизбежно встает проблема влияний, приверженности тому или иному стилистическому направлению русской и европейской фортепианной музыки для детей. Первостепенный интерес представляют произведения фольклорного стиля. Отнесем к ним сочинения Н. Мендыгалиева, К. Дуйсеекеева, Б. Кыдырбековой, Б. Баяхунова, Б. Аманжолова. В их творчестве происходит трансформация жанров европейской традиции [3, 19]. Суть в том, что последние обретают новый звуковой облик, по-



сколькo сочинения названных авторов основаны на музыкальном словаре родного народа. Характерным для этого направления в рассматриваемый период фортепианной музыки является углубленное проникновение и национальные традиции.

В начале XIX века в казахскую степь фортепиано как инструмент, прошедший все стадии своего развития и усовершенствования в Европе, пришел практически в нынешнем состоянии. Если в европейских условиях введение фортепиано в обиход проделало достаточно длительный эволюционный путь, то в реалиях казахской культурной среды данный процесс носил скачкообразный характер. Аристократические круги Казахского ханства, бывшего в ту пору колонией царской России, перенимали ценности своего «соседа». Известны факты, что в наиболее состоятельных семьях имелись европейские музыкальные инструменты [2, с.26]. Так, в семье знаменитого

кюйши Даулеткерей было фортепиано: «В ханском дворце Даулеткерей могли поразить и роскошь обстановки, и незнакомый ему быт. Здесь вместо народных инструментов звучал рояль, на котором в присутствии знатных гостей играла ханша Фатима» [1, с.47]. Таким образом, фортепиано как информационный носитель новой системы музыкального мышления представил ранее не знакомое для казахского слушателя музыкальное восприятие. В данном случае этот инструмент стал своеобразным «двигателем» музыкального европейского образования, и в этом проявилась его ключевая роль в дальнейшем формировании музыкальной культуры страны.

Благодаря достигнутому на сегодняшний день фортепианная музыка звучит повсеместно: со сцен концертных залов нашей страны, на уроках специального фортепиано, на занятиях фортепиано среди учащихся различных специальностей в учебных заведениях искусства всех уровней.

#### Литература:

1. Аравин, П. Даулеткерей и казахская домбровая музыка XIX века. — Алматы: Онер, 2008. — 240 с.
2. Дюсенбаева, А.Ж. Предпосылки и зарождение фортепианной музыки в Казахстане / А.Ж. Дюсенбаева // Культурология и искусствоведение: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Зебра, 2015. — с. 56–64.
3. Ерзакович, Б., «Известия АН Казахской ССР. Серия филологии и искусств», 1954, вып. 1–2.
4. Сборник «Фортепианные пьесы композиторов Средней Азии и Казахстана». Вып. I. Алма-Ата: Онер, 1982. / Составление и редакция — 10,42 п.л.
5. Сборник «Пьесы композиторов Казахстана». Для фортепиано Советский композитор, 1989.

## Инновационность и творчество, как профессионально важные качества педагога-музыканта

Манжула Ольга Николаевна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Каким должен быть современный педагог — профессионал в процветающем веке информационных технологий? Как он должен организовать и адаптировать собственный профессиональный рост к социальным условиям современной жизни? Глубокие изменения, происходящие в социальных и культурных процессах, модернизации образования, предъявляют новые требования к деятельности педагога — музыканта. Преподаватель, в чьи непосредственные обязанности входит не только обучение подрастающего поколения, но и воспитание его, просто обязан быть высокоинтеллектуальной личностью, включающую в себя такие актуальные качества, как инновационность и творчество.

Для начала разберем эти два понятия. В переводе с латинского *innovation* — обновление, нововведение. Инновация — это процесс освоения нового метода, методики, технологии, программы, целенаправленное изменение, вносящее в среду обитания новые стабильные элементы, вызы-

вающие переход системы из одного состояния в другое. [1, с. 45]. Творчество, в ряде источников, рассматривается как деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью и общественно-исторической уникальностью. Отсюда вытекает мысль, что эти два понятия, в чем-то перекликаются, взаимодополняют друг друга и находятся в непрерывном взаимодействии.

Таким образом, инновационный процесс — это комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств, а также открытость педагога новому опыту и готовность внедрять новые технологии и подходы к решению педагогических задач.

Педагогические инновации классифицируются по видам деятельности, масштабу их использования и источнику возникновения [2, с. 33]. В музыкальной педагогике распространены комбинаторные и модифицирующие инновации. Комбинаторные инновации представляют

собой новое сочетание известных элементов, а модифицирующие — совершенствующие и дополняющие образцы и формы. Названные инновации имеют место как в работе над педагогическим репертуаром, так и в учебно-методических пособиях. Творческая деятельность педагога — музыканта осуществляется в двух основных формах: применение известных средств в новых сочетаниях к возникающим в образовательном процессе педагогическим ситуациям и разработка новых средств обучения применительно к ситуациям, аналогичным тем, с которыми преподаватель имел место ранее [2, с. 27].

Для успешного осуществления комбинаторных и модифицирующих инноваций педагогу-музыканту необходимо обладать такими качествами, как: оригинальность и критичность мышления, способность к видению проблем, направленность на творчество, самостоятельность суждений, легкость ассоциирования и генерирования идей, способность к переносу знаний и умений в новые ситуации, умение концентрировать творческие усилия, упорство, склонность к разумному риску, смелость и независимость в суждениях, оптимизм, высокий уровень самооценки, стремление и потребность внедрять новое. Преподаватель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций. Инновационные знания, (совокупность научных сведений в области инноваций педагогического процесса); значимые инновационные умения (способности самостоятельно в отведенное время и с определенным качеством решать инновационные задачи) и навыки, инновационные ценности и отношение к инновационной деятельности формируют инновационную культуру преподавателя.

Творческий подход педагога-музыканта к своей работе дает возможность свободно конструировать свои схемы организации уроков, вносить изменения и дополнения в учебно-воспитательный процесс, совершенствовать свое педагогическое мастерство. Профессия педагога-музыканта, являясь сложной и многогранной, требует наличие множества личностных качеств и нуждается в постоянном самообразовании, основанного на поисках нового и прогрессивного.

Разные преподаватели могут добиваться одинаково высоких результатов при разной интенсивности собственного труда и труда учащихся. Введение в образовательный процесс педагогической инновации и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствует о ее оптимальности. Результативность, как критерий инновации, означает определенную устойчивость положительных результатов. Социальная структура общества сильно изменилась, появились новые музыкальные направления, подрастающее

поколение имеет иные музыкальные вкусы и пристрастия. Традиционная методика в большей мере опирается на передачу классических знаний и опыта, тем не менее, на современном этапе следует сочетать традиционные методики и инновационные методы, которые развивают индивидуальные качества учащихся и развивают их творческий потенциал. В области фортепианной педагогике появляется много новых учебно-методических пособий, где ярко представлены все виды инноваций. Перечислим некоторые образцы: Белованова М. Е. Музыкальный учебник для детей [4], Емельянова Г. «Упражнения — трансформеры» [3], «Интерактивный курс игры на пианино» [5] и другие. Во всех использован комплексный подход к обучению, ориентированный на активизацию различных видов музыкально-творческой и исполнительской деятельности учащегося. Педагог, как творческая личность, оказывает достаточно сильное влияние на учеников. Новый современный подход к обучению связан с принципом, согласно которому центральная фигура в процессе обучения — ученик, чья личность гармонично развивается посредством музыки. Педагог должен обладать высоким уровнем знаний, умением находить нужные методы и слова, которые бы помогли сохранить интерес к обучению. Наука и практика, с достаточной очевидностью утверждают, что подлинное мастерство педагога-музыканта состоит в том, чтобы сделать обучение для учащихся желанным, необходимым, важнейшей духовной потребностью.

В связи с этим образовательные учреждения остро нуждаются в творческих педагогах, которым отводится ведущая роль в осуществлении инноваций в системе образования. Сегодня уже не так важна прочность приобретенных специалистом знаний в той или иной области, так как эти знания постоянно изменяются и устаревают. Гораздо важнее, чтобы в образовательных учреждениях работали преподаватели, стремящиеся совершенствовать свои знания и умения в разных областях, организовать свой профессиональный рост и адаптировать его к социальным условиям современной жизни.

Будущий педагог, не приученный еще в Вузе к методическим поискам, экспериментам, к непрерывности своего образования, неизбежно превратится в догматика.

Существует закономерная связь между музыкально-педагогическим творчеством и инновационной деятельностью. Одно не существует без другого, оба явления описываются в категориях новизны, оригинальности, прогрессивности и неординарности. Та современная образовательная ситуация, которая развернулась в последнее время и характеризуется интенсивностью развития и динамикой системных преобразований, еще раз определяет личность педагога-музыканта, где важнейшими и актуальными качествами являются инновационность и творчество.

#### Литература:

1. Хуторский, А.В. Педагогическая инновация, методология, теория, практика: Научное издание. — М.: Мир, 2005. — 280с.

2. Инновационные процессы в образовании: Учебно-справочное пособие. Составитель Нефедова Л. Н. Астана: ЕНУ им. Л. Н. Гумилева. 2003. — 144с.
3. Емельянова, Г. А. Упражнения-трансформеры для начинающих пианистов. — Ростов н/Д: Феникс. 2009/ — 84с.
4. Белованова, М. Е. Музыкальный учебник для детей. — Изд. 3-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2010. — 187с. 5. Интерактивный курс игры на пианино (СД). — М. Акелла, 2005.

## Роль музыки в воспитании и развитии ребенка

Половинкина Лариса Анатольевна, преподаватель фортепиано  
 Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

*Музыка — единственное искусство,  
 проникающее в сердце человеческое так глубоко,  
 что может изобразить переживания этих душ.*

*Стендаль*

Музыка как вид искусства открывает человеку возможность познавать мир и в процессе познания развиваться, приобретая определённые знания, умения, навыки, формируя музыкальное мышление и воображение.

Музыка-это искусство прямого и сильного эмоционального воздействия, которое представляет ни с чем несравнимые возможности для развития творчества человека в особенности личности ребенка.” Людям нужны все виды музыки — от простого напева свирели до звучания огромного симфонического оркестра, от незатейливой популярной песни до бетховенских сонат...” — писал Д. Д. Шостакович. [1, с. 57] Музыкальное воспитание связывается с общими культурными и нравственными вопросами. Учеными доказано, чем больше человек слушает классическую музыку, тем лучше он себя чувствует. Классика благотворно влияет как на физическое, так и на моральное состояние человека. Так же доказано, что классическое произведение может управлять человеческим настроением.

Внутри каждого человека звучит музыка. В древности считалось, что музыка родилась вместе с сотворением мира. А человек рождается и попадает в мир музыки, только кто-то забывает о существовании такого мира, а кто-то развивает свои способности и остается в нём. Из глубокой древности дошли до нас свидетельства о музыке. Барельефы на развалинах ассирийских храмов, египетские фрески и другие памятники далёких времён сохранили для нас изображения музыкантов. Большое значение для последующих времен имела музыка Древней Греции. Греческие поэты не декламировали свои стихи, а пели их, сопровождая себя на лире и кифаре — струнных инструментах отдаленных предках современной арфы (в последствии лира стала своего рода эмблемой музыки и вообще искусства). Бога Аполлона, покровителя искусства, греки обычно изображали с кифарой. Древние греки первые в истории создали теорию воспитания, построенную на принципах гармонии и всесторонности. Эти принципы развивали в политико-этических трактатах Платон и Ари-

стотель. Мыслитель и философ Платон в своих книгах “Государство” и “Законы” отводит первую (среди других искусств) роль музыке в воспитании из юноши мужественного, мудрого, добродетельного и уравновешенного человека, то есть идеального гражданина. Философ и мыслитель Аристотель судит о назначении музыки много шире, утверждая, что она должна служить не одной, а нескольким целям и с пользой применяться: «1. ради воспитания, 2. ради очищения, 3. ради интеллектуального развития, то есть ради успокоения и отдохновения от напряженной деятельности.».. [2, с. 203]. Он говорит: «... Музыка способна оказать известное воздействие на этическую сторону души; и раз музыка обладает такими свойствами. То очевидно, она должна быть включена в число предметов воспитания молодёжи» [3, с. 197]. Цели школьной системы образования в Афинах были направлены на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Гармонически и всесторонне развитый человек — центральная тема древнегреческого искусства. Аристофан, характеризуя лучших людей государства, указывает, что они «воспитаны в палестрах, в хорах и в музыке», и считает, что во главе народа должны стоять граждане музыкально образованные. Греческое слово «мусике» (искусство муз) означало всю область литературы, науки, искусства, которой ведали музы.

Современные психолого-педагогические исследования убедительно показали, что только благодаря соприкосновению с подлинным искусством становится возможным воспитать любовь к музыке, умение воспринимать ее, развить способность чувствовать и понимать её содержание, развить фантазию и воображение. Взаимосвязь и взаимозависимость прогрессивных изменений личности и музыкально-эмоционального развития, роль музыки в эстетическом, интеллектуальном, нравственном развитии детей доказана исследователями в области педагогики, психологии, музыковедения, теории и практики музыкального воспитания — это Б. В. Асафьев, Н. А. Ветлугина, Л. П. Печко, Белинский,

Н. Шацкая, Б. М. Теплов и др. Большое значение развитию слуха, как основы воспитания любви к музыке придавала Е. Водовозова (ученица Ушинского). Без музыки она не мыслила работы с детьми. Главную задачу общего музыкального воспитания Н. Шацкая видела в том, что с помощью самого искусства вырастить людей, понимающих музыку, получающих истинную радость от общения с ней. В связи с этим первостепенной задачей следует считать интенсивное развитие музыкального восприятия у детей. Музыка занимает особое, уникальное место в воспитании детей. Это объясняется и спецификой этого вида искусства. Музыку называют «зеркалом души человеческой», «эмоциональным познанием». Б. М. Теплов писал: «музыка отражает отношение человека к миру, ко всему, что происходит в нем и в самом человеке. А наше отношение — это как известно наши эмоции. Значит, эмоции являются главным содержанием музыки. Что и делает ее одним из самых эффективных средств формирования эмоциональной сферы ребенка».

У каждого есть слух, его просто нужно развивать. Ребенок способен чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанному, проявлять эмоциональное отношение. Понимать музыкальный образ, замечать хорошее и плохое. Дети способны слушать, сравнивать, оценивать наиболее яркие понятные музыкальные явления уже с раннего дошкольного возраста. Яркие художественные произведения, выражающие мир глубоких чувств способны вызвать эмоциональный отклик маленького человека. Воздействуя на эстетическую сторону души, в дальнейшем становятся источником и средством воспитания.

#### Литература:

1. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка - М.: Просвещение 1968. с.108
2. Герцман, Е. В. Античное музыкальное мышление — Л.: Музыка, 1986. с.224
3. Лосев, А. Ф. Античная музыкальная эстетика — М.: Музгиз, 1960.с.
4. Прохорова, И., Скудина Г. Советская музыкальная литература — М.: Музыка, 1987.с.125
5. Стендаль Собрание сочинений т. 9 — М.1959. с.127
6. Смирнова, Т. И. Интерпретация. Воспитание искусством или искусство воспитания. М.,2001.с.367
7. Шостакович, Д. Д. Знать и любить музыку — М.: Музыка, 1958. с. 507
8. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества — М.: Просвещение, 1975.

По выражению Д. Шостаковича: «Музыка — прекрасный своеобразный язык, который сочетает в себе выразительную, яркую мелодию, гармонию, своеобразный ритм». Каждый ребенок по-своему проявляет интерес к музыке. Отдает предпочтение какому-либо музыкальному жанру, произведениям. Как дети учатся читать, писать, рисовать, так постепенно учатся узнавать оценивать музыку, внимательно слушать отмечать динамическое развитие образов. Постепенно вырабатывается музыкальный вкус, возникает потребность общения с музыкой, художественные переживания становятся более тонкими и разнообразными. Восприятие музыки тесно связано с умственным процессом т.е. требует внимания, наблюдательности, сообразительности, заставляет мыслить, фантазировать. Музыкальные занятия познавательный многогранный процесс, который развивает художественный вкус детей, воспитывает любовь к музыкальному искусству, формирует нравственные качества личности и эстетическое отношение к окружающему миру. Роль музыки в формировании духовного облика личности ребенка уникальна: в воспитании эмоций, чувств. Вкусов, убеждений в мировоззренческом и нравственном становлении человека, она во многом незаменима, поскольку влияет на самые тонкие душевные струны.

«Любите и изучайте великое искусство музыки. Оно открывает вам целый мир высоких чувств, страстей, мыслей. Оно сделает вас богаче, чище, совершеннее. Благодаря музыке вы найдете в себе новые, неведомые вам прежде силы. Вы увидите жизнь в новых тонах и красках». Д. Д. Шостакович [4, с. 25].

## Роль фортепианного ансамбля в классе обязательного фортепиано

Ракишева Медина Болатовна, преподаватель кафедры Обязательного фортепиано  
Мукинова Элеонора Сократовна, преподаватель кафедры Обязательного фортепиано  
КазНУИ г Астана

Занятия ансамблем в классе обязательного фортепиано имеют огромное значение в музыкальном воспитании учащихся. Они развивают у них такие профессионально-психологические качества, как: наблюдательность, критичность, стремление к совершенствованию соб-

ственного звучания, слуховой контроль, рационализация профессиональных игровых движений.

Ансамблевое музицирование обладает огромным развивающим потенциалом всего комплекса способностей учащегося: музыкального слуха, памяти, ритмического

чувства, двигательного-моторных навыков. Оно способствует расширению музыкального кругозора, воспитывает и формирует художественный вкус, понимание стиля, формы произведения.

Совместная игра позволяет развиваться тембро-динамическому слуху, благодаря богатой фактуре, имитирующей оркестровое звучание. Наличие четырёх рук позволяет исполнить на фортепиано полнозвучное TUTTI оркестра, а также различные отдельные оркестровые группы. Учащиеся вместе с педагогом могут поискать разнообразие тембров, динамические нюансы, интересные штриховые зарисовки.

С игрой в ансамбле ученик знакомится на первоначальной стадии обучения. Начинающие музыканты играют трехручные ансамбли, где мелодию одной рукой исполняет ученик, а аккомпанемент — учитель. Четырёхручные ансамбли предназначены для двух учеников одинаковой продвинутой или для ученика и учителя. Очень полезными являются двухручные полифонические ансамбли, в которых каждый из партнёров ведёт свой голос одной рукой. Такие ансамбли учитель вполне может составить сам, сделав переложения лёгких полифонических пьес.

Ансамблевая игра прививает ученику ряд таких важнейших навыков, как: умение слушать себя и партнёра, чувствовать каждую партию в отдельности, вовремя вступать и играть ритмично, согласовывать звучность своей партии со звучностью партии партнёра. Также она позволяет расширить музыкальный кругозор учащегося, найти художественный образ, активизировать творческое начало и фантазию, более внимательно подойти к звуковым возможностям инструмента, повышает чувство ответственности, долга, партнерства. Для создания целостного художественного образа основной задачей, стоящей перед обоими исполнителями, является абсолютная точность в темпе, ритме, динамике, штрихах, агогике, тембровом звучании в целом.

Начиная работу над произведением, учащиеся, прежде всего, должны узнать историю его создания, ознакомиться с биографическими данными композитора. Педагог должен рассказать об эпохе, стилистике исполняемого произведения, дать общее представление о характере, форме, о значении и функции каждой партии, выявить мелодическую линию произведения, перекрещивание её между партиями и её развитие. Основными задачами совместной игры учащихся являются абсолютно точные приёмы звукоизвлечения, одинаковые ощущения характера и темпа музыкального произведения. Преподаватель должен помочь учащимся найти музыкальные темы в произведении, научить правильной передаче партнёру тематического материала, пассажей, не разрывая при этом общей художественной мысли и композиторского замысла. Педагогу необходимо в отдельности проучить партии с каждым из учащихся, при этом следуя обращать особое внимание на форму музыкального произведения, стиль, фактуру, мелодическую линию, распределить профессиональные задачи между исполнителями. Следует найти правильный темп

исполняемого произведения, опираясь на пожелания композитора, отработать все указанные в музыкальном тексте отклонения в темпе (замедления, ускорения).

Музыкальная память участника ансамбля совершенно отличается от музыкальной памяти солиста. В сольном исполнении произведения часто учащиеся используют механическое выучивание наизусть, совместная игра, наоборот, требует логической, аналитической, рациональной памяти. Партнёры по ансамблю должны чётко понять музыкальную форму в целом, просмотреть динамический план музыкального произведения, разобраться в музыкальной фразировке. Исполнителю второй партии необходимо провести гармонический анализ произведения, так как опираясь на гармонию, можно услышать и понять всю музыкальную ткань произведения.

Важнейшим этапом является работа над техническими трудностями. Ансамблисты должны тщательно проработать синхронность взятия и снятия звука, согласовать друг с другом приёмы звукоизвлечения, передачу голоса или темы от партнёра к партнёру, единство динамики, музыкальной фразировки, соблюсти общий ритмический пульс, распределить равновесие в удвоениях и аккордах, разделённых между партнёрами, проработать все афтакты, паузы, приёмы дыхания.

Основополагающим компонентом в объединении учащихся в единый ансамбль принадлежит музыкальному ритму. Ритм играет роль дирижёра. Здесь метроритм — один из важнейших задач работы в ансамбле. При нарушении ритмического стержня разрушается весь ансамбль.

Главной проблемой игры в ансамбле является тенденция к ускорению. Оно происходит либо при нарастании силы звучности, либо в виртуозных пассажах, а также в случае быстрого исполнения опасных тактов. Поэтому, желательно одну из партий играл с хорошим чувством ритма. Серьёзной проблемой музыкально-ритмического воспитания в ансамблевой игре является отсчет длительных пауз. Следует научить участников ансамбля воспринимать длительные остановки как естественный элемент музыкального произведения, проигрывать мелодию партнёра, для того, чтобы пауза перестала быть долгим ожиданием и заполнилась живым музыкальным чувством.

Педализация очень важна для исполнения ансамбля. Педагогу необходимо объяснить гармонический план музыкального произведения, объяснить, что исполнитель второй партии является главным фундаментом музыкального произведения. От исполнителей требуется большое внимание, контроль, умение слушать обе партии.

Технические затруднения возникают не только при исполнении материала каждой партии, но и при элементарной координации исполнения участников дуэта. Следует отработать все афтакты, просмотреть по всему музыкальному произведению все средства «дыхания», проработать одновременное начало, одновременное снятие звука. Необходимо проанализировать весь динамический план музыкального произведения, найти кульминации, для того, чтобы избежать динамического однообразия.

Немаловажное значение играет подбор участников ансамбля. Здесь всё зависит от педагога, насколько точно он проанализирует все индивидуальные особенности учащихся. Существует много детей с разными характерами, интересами, уровнем развития, поэтому именно педагогу предстоит выявить детей, которым трудно общаться, которые очень скромны по своей натуре, гиперактивных детей, эгоистов и т.д. Совместное творчество помогает решить много проблем, так как необщительным, замкнутым детям это помогает найти друзей, а эгоистам считаться с мнением своего партнёра. Преподавателю надо хорошо продумать распределение партий между исполнителями и объяснить равнозначность каждого участника ансамбля.

Очень важно правильно подобрать репертуар для учащихся, чтобы представить учеников только с их положительных сторон, ведь радость и удовольствие от совместного музицирования с первых дней обучения — залог интереса к музыкальному искусству.

Важные качества для участников ансамбля это: навыки самоконтроля, самооценка собственных и коллективных действий, выявление солиста и аккомпаниатора, помощь солисту в воплощении музыкальных задач и ис-

полнительских намерений. Двигательно-моторные навыки также важны при совместном исполнении. В работе над произведением пианисты овладевают разнообразными приёмами артикуляции, осваивают различные типы фактур, вырабатывают правильную посадку за инструментом, работают над приёмами звукоизвлечения. Помимо художественных перед участниками ансамбля стоят и технические задачи: педализация, динамические оттенки, аппликатура, полиритмия.

Учитывая специфику курса общего фортепиано, можно использовать ещё один вид ансамблевой работы. Предложить ученику, допустим, скрипачу или флейтисту, выучить на фортепиано основную партию (скрипки или флейты) небольшой пьески и исполнить её под аккомпанемент педагога, подражая звучанию инструмента (скрипки, флейты). Затем ученик выучивает аккомпанемент этой пьески и исполняет её с инструменталистом. Задача педагога — подсказать ученику разный характер исполнения аккомпанемента для разных инструментов.

Игра в ансамбле — необходимая школа самообучения и самовоспитания, она предоставляет учащимся прекрасную возможность погрузиться в мир творчества.

#### Литература:

1. Готлиб, А. Д. Основы ансамблевой техники. — М., 2008. — 48 с.
2. Коган, Г. М. Работа пианиста Текст. / Г. М. Коган. М.: Музгиз, 1963. — 200 с.
3. Лузум, Н. Я. В ансамбле с солистом. — Нижний Новгород., 2005. — 196 с.
4. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры Текст. / Г. Г. Нейгауз. — М.: Музыка, 1967. 312 с.
5. Сорокина, Е. Г. Фортепианный дуэт — История жанра. — М.: Музыка, 1988. — 319 с.

## Методическая разработка урока на тему: «Развитие духовности и общей культуры через развитие образно-музыкального мышления»

Седова Ольга Викторовна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

**Ц**ель урока: показать на практике методы работы с начинающими маленькими учениками на занятиях по классу фортепиано, способствующие развитию музыкального мышления ребёнка.

Задачи:

- обучающие: изучение нотной грамоты, постановка рук, приобретение исполнительских навыков;
- развивающие: развитие музыкального и художественного мышления, творческой активности, эмоциональной и волевой сфер личности, создание мотивации к получению знаний и навыков для достижения цели;
- воспитательные: воспитание устойчивого интереса к занятиям, любви к искусству во всех формах, укреп-

ление связи ребенка с педагогом, формирование художественно-эстетического вкуса.

Дидактический материал: иллюстрации к «Детскому альбому» П. Чайковского.

Используемый музыкальный материал: П. И. Чайковский: «Болельщик куклы», «Новая кукла», Старинная французская песенка», «В церкви», «Итальянская песенка», «Сладкая грёза». М. И. Красев: «Дождик». Т. И. Смирнова: «Едет, едет паровоз».

#### Ход урока

Вступительное слово учителя: Сегодня на нашем открытом уроке мы будем говорить о важном элементе че-

ловеческой психики — образном мышлении, и о том, как способствуют его развитию у ребёнка занятия на музыкальном инструменте.

Логическая цепочка проста: реальность, которую мы воспринимаем как «образы»; наполнение этих образов смыслом, содержанием — наше образное мышление, а эмоциональное восприятие этих, наполненных смыслом образов и есть духовность, — то чего в нашей жизни сейчас так не хватает.

Образное мышление доступно человеку, у которого развито художественное восприятие мира, развита фантазия и способность к творчеству. На занятиях по фортепиано ребёнок имеет прекрасную возможность развиваться при помощи педагога свои творческие способности. И здесь очень важно сделать эти занятия для малыша радостью.

Постановка руки, приобретение навыков и закрепление знания клавиатуры требуют неоднократных повторов, необходимо подключать фантазию ребенка, чтобы из урока в урок не повторяться.

Хочу пригласить Вас в наш мир творчества, в музыкальный театр, где мы сочиняем сказки, весёлые и грустные истории, и посредством звука воплощаем их в жизнь.

Главным режиссёром истории «Первые подснежники», является ученица подготовительного класса. Девочка занимается два месяца, до этого не имела подготовки. Актёры, исполняющие роли — это наши пальчики (ученица делает «пальчиковую гимнастику» для кончиков пальцев). Роль помощника достаётся педагогу. Итак... Первые подснежники (история в звуках).

Учитель: Расставим «декорации» (ученик 3-ми пальцами каждой руки «ставит» названные звуки): «дом на поляне» — до-ми второй октавы, «лес» — октава: до первой октавы — до малой октавы, «бугорок» — соль малой октавы. Действующие лица: роль мамы исполняет левая рука, роль дочки — правая (ученица показывает). Начинаем...

Первый день. Пришла весна, пригрело солнышко, и в лесу из-под снега стали появляться первые подснежники (ученица несколько раз каждой рукой показывает, как поднимают голову подснежники; кисть мягко опущена — упражнение для кисти). На поляне, рядом с лесом, стоит дом лесника (ученица ставит обе руки в «дом на поляне»). Утром мама собралась в лес за подснежниками. Дочка попросила взять её с собой. Они стали разговаривать (пропеваем слова и играем их «разговор» 3-м пальцем на двух клавишах по очереди — упражнение для постановки руки на третий палец):

Дочка: «Завтра к нам придет Юля».

Мама: «Будет жить у нас пять дней».

Дочка: «За подснежниками сходим?»

Мама: «Одевайся потеплей».

Они достают с антресоли корзинки (ученица мягко поднимает руки вверх, как бы пытаясь достать сверху что-то, движение от плеча вверх и плавно вниз, обе руки

вместе — упражнение для плечевого пояса) и отправляются в путь. Мама идёт медленно (ученица показывает мамин шаг — обозначаем «пульс» в тетради, получаем понятие «пульса»). А маленькая дочка не может ещё так широко шагать, и на каждый мамин шаг делает два шажка (ученица показывает шаги мамы и дочки вместе — прописываем в тетради под «пульсом» ритм, получаем понятие ритма; позже можно ритмически варьировать шаги дочки). И вот они вместе отправились в лес (ученица играет их «шаги» к «лесу» — гамма до мажор вниз на одну или две октавы, 3-ми пальцами обеих рук). Идут они очень аккуратно, чтобы не промочить ноги (ученица играет ещё раз, стараясь сформировать ладонь — совершенствуем постановку рук). Они — в лесу. Чтобы осмотреться, мама и дочка поднимаются на «бугорок» (ученица играет их «топтанье» на одном месте — постановка на разные пальцы, понятие игры на месте, начальный вариант репетиций).

Кто первый увидел цветок? Мама и дочка начинают собирать подснежники и дают им имена: До, Ре, Ми, Фа, Соль, Ля, Си (педагог называет цветы от лица мамы, а ученица делает то же самое от лица дочки и берет последовательно все названные ноты; движения дугообразные, постановка поочередно на 2-й, 3-й, 4-й пальцы — постановка рук на разные пальцы, закрепление знания клавиатуры; позже можно собирать сразу по два цветка, терциями — подготовка аккорда). Корзина для Юли собрана. На обратном пути мама с дочкой поменялись местами (дорога домой — гамма до-мажор вверх, теперь «пульс» в другой руке, позже используем аппликатуру гаммы). Вот и добрались до дома. Теперь можно отдохнуть.

Второй день. На следующее утро мама встала рано, взяла санки и пошла в лес за хворостом. Сегодня будет праздничный обед к приезду гостя, и понадобится много дров. Она идет быстро, так как через час на опушке леса её должна встретить дочка (мама «идёт в лес» быстро — ученица играет гамму до-мажор вниз на октаву, используя с 1-го по 4-й пальцы). Вот и лес. Дальше мама идет, наклоняясь за каждой веточкой (ученица «ходит по лесу», по две ноты legato вниз от до первой октавы — до до малой октавы). Собрав целую охапку хвороста, мама укладывает ее на санки (ученица показывает вязанку дров — 1-м и 5-м пальцами берет квинту «до-соль»). Ну вот, можно ехать домой. Санки тяжёлые, и мама медленно тащит их по снегу (ученица «везёт санки» — играет одну октаву legato 1–4 пальцами). На опушке леса маму ждет дочка. Они вместе берут санки и везут домой (ученица играет гамму в терцию, сохраняя соотношение шагов; штрихи: мама — legato, дочка — non legato). Вот они и добрались до дома. Теперь можно немного отдохнуть, а после они вместе будут готовиться к приезду Юли. На сегодня рассказ окончен.

Озвучивание сказки включило: упражнения для кисти и плечевого пояса; гимнастику для пальцев; постановку руки на 1,2,3,4 пальцы; изучение движения вверх, вниз, на одном месте; ориентацию на клавиатуре; теоретиче-

ский материал — «пульс», ритм, соотношение четверти и восьмых; совершенствование координации рук; штрихи *non legato* и *legato*; движение в терцию.

В дальнейшем появится много нового для ученицы, но всё будет связываться с ее образным восприятием действительности и соотноситься с возрастом.

Учитель: А сейчас творческое задание. Ученица задаёт музыкальную загадку: К нам в зоопарк едут слоны и медведи, зайцы и белки, змеи и больные зверушки.

«Паровоз, паровоз,  
Слышен стук его колёс.  
Ты кого, паровоз,  
В зоопарк к нам привёз?»

Педагог показывает ученице поочередно четыре картинки, изображающих вагончик с разными зверями, так, чтобы зал их не видел. Ребёнок играет пьесе четыре раза, каждый раз стараясь передать образы животных на картинке. Затем зрители отгадывают, какие зверушки сейчас едут в вагончике. «Зоопарк в вагонах»: слоны и медведи — медленно, громко, штрих *pop legato*; зайцы и белки — подвижно, легко, подпрыгивая; больные зверушки — эта же пьеса исполняется в миноре; змеи — медленно, штрих *legato*.

На этом примере хорошо видно, что активное переживание музыкального произведения помогает восприятию музыки, сказывается на творческом процессе исполнения. Только тогда, когда дети научатся по-настоящему слушать

музыку и размышлять о ней, она сможет играть в их жизни роль эстетическую, познавательную и воспитательную. Зажигая искру интереса в познании увлекательного мира музыки, мы воспитываем в ученике любовь к искусству, формируем его художественно-эстетический вкус.

Еще одно творческое задание для ученицы. Педагог показывает иллюстрации из «Детского альбома» П.И. Чайковского и предлагает к ним музыкальные отрывки в своем исполнении. Ребёнок рассуждает вслух, о чём рассказывают картины. Какое настроение у каждой из них? Какие преобладают краски? Есть ли движение на картине и как оно изображено? Затем педагог играет пьесе («Болельщик куклы», «Новая кукла», «Старинная французская песенка») и предлагает подобрать картину, отражающую настроение музыки. Картина подбирается совершенно точно.

В заключение хочу сказать, что ребенок может и не посвятить свою жизнь искусству, но внимание к его внутреннему миру и эмоционально-образному развитию со стороны родителей и преподавателей, обязательно приведёт к духовности, к внутренней культуре и интеллекту, творческому мышлению. Вырастет разносторонне развитый человек, потенциально — творческий. Будет ли он композитором, исполнителем или просто слушателем, — все его действия будут отмечены творческим началом. А грамотное музыкальное образование — один из кирпичиков воспитания чувств.

## Методическо-исполнительский анализ Ж. Б. Акколай «Концерт а moll» для скрипки и фортепиано

Угольниковая Евгения Николаевна, модератор струнного отделения, преподаватель по классу скрипки  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Ж. Акколай — бельгийский скрипач и композитор. Учился в Брюссельской консерватории. По окончании которой отправился в Брюгге, где играл на трубе в кирасирском полку. Затем Акколай удалось устроиться на преподавательскую работу в городскую консерваторию. Одновременно, около 20 лет Акколай был первой скрипкой городского театра и городского музыкального общества, а в 1896 году стоял у истоков городского симфонического оркестра. Акколай написал музыкальную драму «Тамплиеры», множество небольших оркестровых и камерных сочинений, однако известностью пользуются только его небольшие одночастные концерты для скрипки, предназначенные для юных и начинающих скрипачей. Приступая к изучению концерта а-moll, исполнитель должен обладать хорошей музыкально-технической подготовкой: свободно владеть техникой игры 3-х октавных минорных и мажорных гамм, вибрацией, штриховой техникой и техникой игры хроматизмов. Подготовить ученика к испол-

нению концерта поможет изучение этюдов Кайзера № 8, 12, 14, 25, 29. Мазаса № 19, 25, 32. Донт № 3 (opus 37).

Начинается концерт большим фортепианным вступлением, где проходят основные темы концерта. Нисходящий ход терций подготавливает главную тему в партии скрипки — распевную, выразительную, яркую. И уже с 1-го такта необходимо справиться с рядом технических задач, а именно: а) вырабатывать плавное легато по 4-м струнам, продумать распределение смычка, б) проверить интонацию двойными нотами и «рулевое» движение локтя левой руки, в) соразмерить несимметричную скорость движения смычка, г) выслушивать триоль в первой четверти, д) ясно представлять интонацию опорных нот и вводного тона, е) не делая перехода вытянуть 1-й палец, ж) вырабатывая плавное легато по 4-м струнам, продумать распределение смычка на отрезки, соответственно каждой струне и точки соприкосновения смычка со струнами.



Призывный характер главной партии требует большой взволнованности в исполнении первых двух предложений и решительности в исполнении третьего предложения. Опять же нужно обратить внимание ученика на несимметричную скорость ведения смычка, вырабатывать ловкую артикуляцию при игре двойными нотами. Ведь малоопытные ученики при исполнении двойных нот излишне вдавливают пальцы в струны. Помимо неутяжеления пальцев, добиваться синхронности в работе пальцев возможно при ясном представлении их движения: первый палец скользит назад, а третий — ритмично опускается сверху. Смену смычка в следующих ходах нужно стараться делать без пауз, используя звучание открытой струны. Далее тема главной партии становится менее полетной, ее необходимо оттенить мягким тембром звучания баска.

Связующая партия состоит из 2-х эпизодов: первый эпизод секвенционного характера, развивается к кульминации по звучанию половинных нот и завершается в обратной последовательности октавой выше, при этом левая рука плавно перемещается из позиции в позицию с опорой на 4-й палец, второй эпизод обычно исполняется штрихом мартеле в звучащей верхней части смычка. Указанный автором характер *leggiero* (легко) предполагает изящное исполнение штриха мартеле в нюансе *ritmo* с последующим переходом на *crescendo* к штриху деташе (54 т.). Как правильно исполнять штрих мартеле и мордент? Здесь есть небольшие рекомендации: 1) учить в умеренном темпе, используя паузу для постановки пальцев. 2) дослушивать ноту перед мордентом. 3) учить без мордента. 4) активное движение кисти правой руки вверх на ноту с мордентом. В дальнейших тактах, перед побочной партией, у учеников частой ошибкой является смещение сильной доли в триолях. В этом месте, для правильного звучания поможет игра с аккомпанементом. Аккорды на сильную долю помогут точно играть триоли, без смещения сильной доли.

Певучая побочная партия исполняется свободно льющимся мягким звуком в нюансе *ritmo*, с небольшими кульминациями в каждом предложении. Определенную интонационную трудность испытывает ученик в 59 такте. Исполнение хроматического полутона при неправильной постановки 1 пальца, затрудняет правильность исполнения. Ритмическая и интонационная неустойчивость часто наблюдается в 65 такте из-за вялого 4-го пальца и пассивности правой руки при исполнении синкопы и штриха портато. Частая ошибка — это не дослушивание звучания флажолетной ноты, остановка смычка, не используя свойства флажолета звучать после поднятия пальца. В такте 67 необходимо заострить внимание на исполнении увеличенной секунды.

Кульминационная фраза, подготавливающая до-мажорный эпизод, требует большого драматизма в исполнении. Переход на октаву вверх должен быть подготовлен небольшим «рулевым» движением локтя левой руки и легким скольжением 1-го пальца до V позиции (нота до). В дальнейшем эпизоде (72–73т.) должна убедительно

звучать интонация хроматического хода. Для этого требуется хорошая согласованность обеих рук скрипача. В повторяющихся 4-х тактах в нюансе *ritmo*, ослабление звука не должно сопровождаться ослаблением пальцев на грифе — это отрицательно отразится на интонации. «Чем больше стремимся ослабить звук, например, в *ritmo*, тем больше следует увеличить давление пальцев». Это высказывание Л. Ауэра полностью подтверждается в данном элементе. Точный ритм и музыкальную выразительность помогут акценты, особенно на второй и четвертой долях такта. При этом следует следить за несуетливым исполнением шестнадцатых нот. Рельефно и в то же время ритмично должны быть исполнены морденты. Способ работы над такими элементами был описан выше в данной статье. Определенную сложность испытывают ученики в 95 такте. После ноты соль снять 1-й палец (нота фа). Сделав большой хроматический ход, снять 2-й палец, подготавливая нижележащие пальцы к широкому расположению.

Главная партия в репризе полностью повторяется только в двух предложениях. Для минорный эпизод тоже заключает в себе ряд исполнительских трудностей и, прежде всего, внимание и слух исполнителя должны быть направлены на одинаковое звучание акцентов вниз и вверх смычком. Частой ученической ошибкой бывает «обрыв», сокращение по звучанию нот с акцентов, вместо их яркого выделения. Зачастую, с одинаковым звучанием исполняются аккомпанирующие ноты, не прослушивается мелодическая линия фразы, что ведет к «забалтыванию» всего эпизода, к срывам в музыкальной памяти. Кроме того, должна быть решена и другая задача — соединение струн, которая должна исполняться ловким кистевым движением.

В заключительном эпизоде вырабатывая мелкую технику, надо решать не только технические задачи (групповая подготовка пальцев и легкие переходы, обеспечивающие отчетливую, ровную пальцевую технику, но и музыкальные. Они в первую очередь будут связаны с распределением смычка, со скоростью его проведения. Ученик должен ясно представлять, какие длительности надо исполнять правой рукой. «Правая рука, — учил Л. М. Цейтлин, — должна двигаться так, как будто она играет одну певучую ноту на один смычок и на одной струне». Начиная с 183 такта, целесообразно использовать верхнюю половину смычка, применять гибкие кистевые движения при свободном состоянии большого пальца правой руки. Для лучшего исполнения плавного легато, надо обратить внимание на дослушивание ноты перед переходом. В следующем секвенционном эпизоде необходимо различать подготовку пальцев на малые и большие терции. Кроме того, организовать активную ритмическую дисциплину пальцев поможет игра этого эпизода в деташе, а также различными ритмическими вариантами.

Кодой концерта является заключительный эпизод в двойных нотах патетического, радостно-оживленного характера, подчеркнута динамичностью. Нужно обратить внимание на звучание двух отдельных нот после *legato*,

используя скорость при легком нажиме смычка. Важно выяснить и показать в каком голосе проходит мелодия. Иногда ученики начинают играть этот эпизод неоправданно быстро, забывая, что ускорение начинается только с 203 такта. Игра заключительных аккордов предполагает

их одновременное использование всей ширины ленты волоса смычка и «висячего» положения локтя правой руки. Сочно и убедительно должны звучать последние аккорды концерта, утверждая жизнерадостный характер музыки концерта Акколаи.

Литература:

1. Ауэр, Л. Моя школа игры на скрипке. М., Музыка, 1965 г.
2. Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики. М., 1968.
3. Очерки по методике обучения игры на скрипке. М., Музгиз, 1960 г.
4. Погожева, Т. В. Вопросы методики обучения игре на скрипке. М., 1966

## Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования

Угольниковая Евгения Николаевна, модератор струнного отделения, преподаватель по классу скрипки  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Одной из задач системы образования является «развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности». Именно способностью к творчеству определяется уровень развития личности, и главная цель воспитания состоит в том, чтобы углубить и расширить творческий потенциал ребенка.

В связи с этим, проблема развития творческих способностей личности является актуальной на сегодняшний день. В качестве высшей цели образования определено становление саморазвивающейся и самоопределяющейся личности, способной к открытому, творческому взаимодействию с окружающей природой, обществом, государством на основе общепринятых гуманистических ценностей. Необходимость формирования этих качеств, особенно в школьный период, является актуальной проблемой. Еще К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, С. Т. Шацкий, П. П. Блонский и другие отмечали важность единства обучения и воспитания в образовательном процессе с учетом интересов, способностей, возможностей и потребностей ребенка; большое внимание уделялось ими индивидуальному подходу в работе со школьниками, созданию условий для их саморазвития, самореализации как во время учебных занятий, так и в свободное время. Здесь закладывается фундамент личности, интенсивно формируются базовые социальные установки, основы мировоззрения, привычки, развиваются познавательные способности, складываются многообразные отношения с окружающим миром. Тем не менее, совершенно очевидно, что такая задача не может быть выполнена усилиями одной только школьной системы.

Огромную роль в ее решении играет семья, окружение, средства массовой информации. Имея основной

целью создание педагогических условий для самовоспитания, самообразования и самореализации личности, дополнительное образование является для ребенка специфической средой, важной как для его творческого развития, социализации, становления жизненного опыта, так и для самоопределения ребенка. Вместе с тем остался целый ряд вопросов, в частности, место внешкольного дополнительного образования детей в общей системе дополнительного образования; основные направления дополнительного образования детей и их развитие в образовательных учреждениях всех типов и видов, влияние дополнительного образования на творческое развитие личности ребенка и его самоопределение; отношение детей и родителей к различным направлениям и видам дополнительного образования и другие, требующие своего решения. Однако реальные возможности большинства современных школ недостаточны для решения проблемы творческого развития личности ребенка, его самоопределения.

В связи с этим возникает ряд противоречий между: возрастающими требованиями времени к формированию саморазвивающейся и самоопределяющейся личности. Гипотезой исследования является предположение о том, что дополнительное образование детей как определенная система оказывает существенное влияние на процесс творческого развития личности ребенка, его самоопределения при наличии соответствующих педагогических условий, основными из которых являются: вариативность образования; личностно-деятельный характер организации образовательного процесса; личностно-ориентированный подход к ребенку; адекватные содержанию, формам и методам работы с ребенком, особенности педагога дополнительного образования; позитивное отношение самого ребенка и его семьи к дополнительному образованию.

В основе системы дополнительного образования детей лежат свободный выбор каждым ребенком направления и вида деятельности; содержание и организационные формы работы, отвечающие познавательной потребности ребенка; особенности самого педагога, адекватные данной форме образовательного процесса. Педагогическими условиями дополнительного образования детей, обеспечивающими их творческое развитие, самоопределение выступают соответствующее содержание деятельности, многообразие дополнительных образовательных программ, личностно-ориентированный, личностно-деятельный подход в организации работы и адекватные этой форме образования особенности личности педагога.

Система дополнительного образования детей обеспечивает творческое развитие личности ребенка, способствует его самоопределению при позитивном отношении к дополнительному образованию родителей (законных представителей) ребенка, наличии следующих педагогических условий, соответствующего содержания деятельности, многообразия образовательных программ, личностно-деятельностного подхода в организации работы. Как оказалось, наибольшее предпочтение дети и родители отдают спортивно-оздоровительному, художественно-эстетическому, техническому творчеству, эколого-биологическому и туристско-краеведческому направлениям дополнительного образования, что связано в первую очередь с интересами, склонностями, потребностями и возможностями ребенка. Результаты теоретического и эмпирического исследования дают основание утверждать, что система дополнительного образования детей обеспечивает творческое развитие личности ребенка, способствует его самоопределению при позитивном отношении к дополнительному образованию родителей (законных представителей) ребенка.

Современная система дополнительного образования направлена на взаимодействие с семьей, школой, социумом, предоставляя при этом возможность каждому учащемуся заниматься разными видами деятельности, обеспечивая активное включение ребенка в социальные отношения окружающей среды и возможность общения. Дополнительное образование располагает богатыми возможностями по реализации интересов детей и развитию творческих способностей.

Специфика дополнительного образования дает возможность создать условия для формирования самосознания, самоопределения и самореализации ребенка в его успешной социализации в нынешней и будущей жизни. Причем процесс социализации в данной системе образования опосредован творчеством, творческой деятельностью в коллективе. Он имеет свою собственную логику развития, предполагает преодоление и снятие противоречий и может, при создании определенных педагогических условий, способствовать адаптации личности учащихся, развитию их творческих способностей. Воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса наряду с обучением. Модернизация

системы общего образования нацелена на формирование нового образовательного пространства, которое позволяет обеспечить духовно-нравственное становление подрастающего поколения, подготовку его к жизненному самоопределению, самостоятельному выбору в пользу гуманистических идеалов.

Учреждения дополнительного образования в работе с детьми на первое место ставят задачи обучения специальным знаниям и навыкам, способствующим освоению детьми социального опыта. Задачи воспитания социальной активности осуществляются не на научно-практическом уровне, а на эмпирическом. Выявлены особенности деятельности учреждения дополнительного образования по воспитанию социальной активности. Сотворчество детей и педагогов, акцентированная субъектность, координирующая роль педагога в воспитательном процессе, возможность самореализации детей в социально-ориентированной деятельности, выраженность критериально-значимых характеристик социальной активности — вот главные принципы построения педагогического процесса. Обосновано содержание воспитания социальной активности детей в учреждении дополнительного образования, отражающее многообразие направлений предметно-практических занятий, обеспечивающих развитие их мотивации и опыта социально значимой деятельности. Содержание воспитания социальной активности детей в учреждении дополнительного образования отражает многообразие направлений предметно-практических занятий с правом выбора вида деятельности, уровня сложности и темпа освоения образовательной программы в избранной сфере познания, обеспечивает развитие их мотивации и опыта социально значимой деятельности. Структура воспитания социальной активности показывает его социально-ориентированную направленность на организацию сотворчества детей и взрослых (педагогов и родителей) в субъектно-ориентированных формах воспитания. Деятельность педагогов по организации жизни детей с учетом общественно-хозяйственной деятельности России носила характер конкретно-практической направленности воспитания, что имело исключительную педагогическую ценность для становления общественного воспитания.

По мнению исследователей, первые внешкольные учреждения во многом выполняли компенсирующую функцию: занятия в этих учреждениях компенсировали отсутствие у детей школьного образования. Таким образом, опираясь на исследования ученых, констатируем, что в конце XIX — начале XX века прогрессивные деятели-энтузиасты создавали в разных городах России клубы для детей, летние колонии на средства местных педагогических обществ. В это же время появился термин «внешкольная работа», но в него вкладывался другой смысл — этим словом называли культурно-просветительную работу. Е. Н. Медынский подчеркивал, что «помочь войти растущему человеку в культуру, освоить ее и сделать частью своей жизни только школьное образо-

вание не может, оно непременно должно быть дополнено внешкольными формами». С. Судзуки писал, что «единственная забота родителей — воспитать ребенка честным

человеком. Этого вполне достаточно. Мы только должны добиться, чтобы у него были чистые помыслы и благородные помыслы».

#### Литература:

1. Актуальные проблемы музыкального образования. К., 1986.
2. Музыкальное воспитание в школе. Вып. 4., М., 1965.
3. Обучение и воспитание школьников средствами музыкального искусства. М., 1981.
4. Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя: (Школа — училище — вуз). Новосибирск, 1984.

## Музыка как средство педагогического воздействия

Целенко Ирина Германовна, преподаватель по классу скрипки  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

В последнее время педагоги отмечают тенденцию снижения духовно-нравственного уровня учащихся. В большей мере это следствие того, что подрастающее поколение увлечено компьютерными играми, музыкой сомнительного качества, потоком бездуховных телевизионных развлекательных программ. И это действительно так. Педагоги дополнительного образования, чья работа непосредственно направлена на формирование духовного облика учащихся в процессе обучения не могут оставаться равнодушными к возникшей проблеме. Роль музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста очень важна, ведь в эти годы закладывается основа, на которой позже будут формироваться художественные пристрастия человека, его представления и вкусы. Особая роль в воспитании ребенка принадлежит музыке. Обратимся к некоторым страницам истории педагогики и музыкального искусства.

Древние греки первые в истории создали теорию воспитания, построенную на принципах гармонии и всесторонности. Эти принципы развивали в политико-этических трактатах Платон и Аристотель. Цели школьной системы образования в Афинах были направлены на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Гармонически и всесторонне развитый человек — центральная тема древнегреческого искусства. «Аристофан, характеризуя лучших людей государства, указывает, что они «воспитаны в палестрах, в хорах и в музыке», и считает, что во главе народа должны стоять граждане музыкально образованные, мусические. Что же понималось под мусическим образованием?»

Греческое слово «мусике» (искусство муз) означало всю область литературы, науки, искусства, которой ведали музы. Система школьного образования в Афинах сводилась к мусическому и гимнастическому образованию. В основе школьного обучения в мусической школе лежало обучение музыкальной грамоте. Муси-

ческому образованию греки придавали первостепенное значение.

Основным средством воспитания считал музыку и Аристотель. По мнению Аристотеля, музыка оказывает влияние на человеческую психику и этику, на моральные качества человека. Музыке, как средству этического воздействия, Аристотель отдает предпочтение перед всеми остальными объектами чувственного восприятия». Ведь даже одна мелодия без сопровождения ее словами, заключает в себе этические свойства. Музыкальное воспитание связывалось с общими культурными и нравственными вопросами [1].

Мысли о необходимости более раннего — начинающегося еще до школы воздействия на формирование личности занимали умы выдающихся философов-воспитателей уже давно. Триста лет назад великий педагог Ян Амос Коменский утверждал, что «счастливое развитие дарований имеет первоначальные основания в раннем возрасте». Независимо от взглядов и предпочитаемых методов, большая часть педагогов считала, что музыкальному воспитанию принадлежит значительная часть в духовном формировании личности. [2]

О значении музыкального воспитания одним из первых высказался Н. Новиков — просветитель, педагог и писатель-сатирик конца 18 века. Он считал, что без помощи искусства невозможно «воспитать и образовать детей людьми и полезными гражданами счастливыми»

В высказываниях Белинского четко выражено его отношение к музыкальному искусству и проблеме музыкального воспитания: «Кто откликается на одну плясовую музыку, откликается не сердцем, а ногами; чью душу не томит, чью душу не волнует музыка; кто видит в картине только галерейную вещь, годную для украшения комнаты и дивиться в ней одной отделке; кто не любит стихов смолоду, кто видит в драме только театральную пьесу, а в романе сказку, годную для занятий от скуки — тот не человек».

А как полюбить все это? Белинский отвечает определенно: «В детях с самых ранних лет должно развиваться чувство изящного как один из первейших элементов человечности. Влияние музыки благотно, и чем раньше они начнут испытывать его на себе — тем лучше» [3].

В конце 1914 года при Московском городском народном институте были открыты курсы по дошкольному воспитанию, где читали лекции по эстетическому и музыкальному воспитанию дошкольников.

Более двух веков бились прогрессивные деятели русской культуры над решением проблемы общего музыкального воспитания детей. Издавались статьи, брошюры, книги, журналы, адресованные семье и школе. Кое-где даже открывались «общедоступные» музыкальные классы, школы. Но даже самое лучшее из всего этого могло касаться только ограниченного круга детей. И только в наше время возникли принципиально новые возможности реализации всех прогрессивных устремлений, накопленной в этой области человечеством.

Прекрасным образцом музыкально-воспитательной работы могут служить беседы-лекции-концерты, тематические концерты и конкурсы. Педагоги Детской музыкальной школы № 3 г. Астаны уделяют этому вопросу большое внимание. Они не только сами организуют концерты и выступают в них, но и привлекают к музыкально-пропагандистской деятельности своих учеников. Так, например, педагогами струнного отделения был подготовлен и проведен тематический конкурс, посвященный творчеству композиторов Казахстана. Охваченные идеей участия в конкурсе, ученики с большим желанием готовились к данному мероприятию. Теперь это традиция, а главное, есть возможность изучать творчество не только известных классиков, а также творчество современных композиторов, передающих в своей музыке красоту и самобытность казахского этноса. Ежегодным мероприятием на струнном, а также фортепианном отделениях является конкурс «Играем виртуозно и смело». Очень увлекательный конкурс, на котором дети соревнуются в техническом мастерстве. Ученики любят этот конкурс, где царит азарт и здоровый дух соперничества. Дети хорошо понимают и с удовольствием исполняют программную музыку. Для развития и поддержания интереса у учащихся нужно искать новые нестандартные методы обучения. Современный ребенок хочет много знать и уметь, и при этом не затрачивать много времени. Как этого достичь? Так пе-

дагоги фортепианного отделения Детской музыкальной школы № 3 решили провести интересный эксперимент — коллективное, взаимодополняющее музицирование. В качестве экспериментальной работы по знакомству с новыми произведениями и авторами в классе фортепиано была избрана следующая форма работы: выбирается цикл произведений одного композитора, и каждый ученик по желанию выбирает пьесу к разучиванию. По окончании работы над произведением проводится коллективное прослушивание. В результате, ребенок разучивает одно произведение, а с помощью прослушивания исполнения других учащихся, знакомится с целым циклом пьес данного автора. Качество исполняемых произведений в данном виде работы улучшается, освоение музыкального материала проходит быстрее, потому что ученик чувствует ответственность перед педагогом и другими учениками. Ему ведь нужно представлять данное музыкальное произведение перед классом.

Ярким примером работы в данном направлении стало знакомство с фортепианным циклом пьес молодого казахстанского композитора А. Абдинурова. Детям настолько понравились его яркие характерные пьесы, что после прослушивания они решили обмениваться нотами пьес этого цикла. Подобного рода работа может проводиться над циклом пьес композитора Игоря Парфенова, ансамблевых пьес Балаева. Главное, что дети занимаются без нажима и давления со стороны педагога, по собственной инициативе. В результате работы мы пришли к глубокому убеждению, что музыкальное воспитание — одно из звеньев общей системы воспитания детей. Веря в большие воспитательные возможности музыкального искусства, мы обращаемся к духовному миру ученика и воздействуем своим мастерством на душу ребенка, формируя его гуманные чувства.

Детский возраст очень важен для последующего овладения музыкальной культурой. Если в процессе музыкального обучения будет развито музыкально-эстетическое сознание детей, это не пройдет бесследно. Важно, чтобы в процессе музыкального воспитания приобретение знаний, умений и навыков способствовало развитию музыкальных и общих способностей, формированию основ духовно-нравственной культуры. Дети, обучаясь исполнительскому музыкальному искусству, непременно станут способными не только познавать мировое культурное наследие, но и приумножать его.

#### Литература:

1. Интернет ресурсы <http://muzikalkairk.ucoz.ru/load/3-1-0-112>
2. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т. 1. — М.: 1982.
3. Белинский, В. Г. Избранные педагогические сочинения / Под ред. действ. чл. АПН Е. Н. Медынского. — М.; Л.: Академия пед. наук РСФСР, 1948. — 280 с.

## Влияние репертуара на музыкальное развитие ребенка

Чуйкова Татьяна Анатольевна, преподаватель хоровых дисциплин  
Детская школа искусств № 5 (г. Омск)

В любом исполнительском коллективе, в том числе и в детском хоре, репертуар играет первостепенную роль. Эта феноменальная функция репертуара подчеркивается авторами многих источников специальной литературы. П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская определяют его как «... основополагающий фактор музыкального воспитания». «Репертуар — лицо хора, его визитная карточка. Еще не слыша хора, но зная его репертуар, можно в определенной мере точно судить о творческом лице коллектива, его эстетических и нравственных позициях, его исполнительских возможностях» [3, с.117].

Обеспечивая полноценное музыкальное развитие каждого участника хора, репертуар не только повышает музыкальную культуру, но и способствует нравственному и эстетическому воспитанию, формирует вкус и взгляды, повышает ответственность перед всем коллективом. Характеризуя сущность хорового искусства как истинно массового, коллективного, А. В. Свешников сказал: «Пение в хоре является как бы народной общедоступной музыкальной школой, в которой музыка познается не отвлеченно, без связи с окружающей жизнью, а идет рядом с ней, украшает, обогащает ее» [2, с.9]. Осуществление этого высокого призвания хорового искусства возможно только через разнообразный и высокохудожественный репертуар. В него могут быть включены самые разнообразные произведения, выполняющие ведущие цели и задачи музыкально-эстетического воспитания. Это могут быть песни с сопровождением и без сопровождения, с солистом и без солиста, однопольные и многопольные. В репертуаре хора должны найти место русская и зарубежная классика, народная песня, произведения современных композиторов и старинная музыка. Каждое из этих сочинений, раскрывая свои характерные черты, значительно обогатит духовный мир хористов, расширит их музыкальный кругозор.

Репертуар — это стержень, содержание работы коллектива, главная черта, определяющая его творческий облик. Вся профессиональная деятельность хормейстера связана с детскими хоровыми коллективами и поэтому я всегда ощущаю себя не только музыкантом, но и педагогом. Задачи воспитания, формирования личностных качеств своих хористов мне всегда представлялись необходимыми.

В современных условиях быстро меняющихся идеалов молодежи в условиях неоправданного копирования традиций, зачастую противоречащих нашей культуре, калечащих и без того не сформированный духовный мир ребенка; только настоящее хоровое искусство способно научить пониманию чарующего, волшебного языка музыки, услышав который однажды, уже не можешь ото-

рваться. Только настоящее искусство поможет научить ребенка отличать чистоту и самобытность вокальных циклов Шуберта от ничего не выражающих эстрадных песенок с низко интеллектуальными текстами и мелодией, состоящей из трех аккордов, повторяющихся в течение пятнадцати минут. Только настоящее искусство способно заставить душу трудиться и пробудить все лучшие черты в маленьком человеке.

Анализируя и перечитывая текст хоровой партитуры, всегда представляешь себе, что нового откроют для себя ее исполнители, какие убеждения окрепнут в их сознании; что из всего многообразия мыслей и чувств унесут они в свою долгую жизнь. Наиболее ценны и интересны те произведения, которые поднимают серьезные нравственные проблемы, тесно связанные с формированием личностных качеств человека. Такие произведения, на темы которых можно дискутировать, домысливать что-либо; исполняя которые, можно прославлять или обличать, радоваться, смеяться или страдать, но которые всегда, в конечном итоге, утверждают добро, подвиг, душевную красоту, стремление к нравственному совершенству.

Сверхзадачей, основной целью работы хормейстера, осуществляемой при помощи грамотно подобранного репертуара, должно являться приобщение ребенка к миру искусства в широком смысле.

Задачи:

1. Дидактическая (воспитательная):

1.1. Развитие и укрепление музыкального вкуса и способности отличать Настоящее, Истинное от зашумленной «подделки».

1.2. Умение черпать живительную силу культурного наследия разных этносов и народностей, накопленную веками и передаваемую, что называется, «из уст в уста».

2. Педагогическая (обучающая):

2.1. Умение петь по нотам

2.2. Пение чистого унисона

2.3. Многопольное пение

2.4. Пение а'cappella

2.5. Пение классических произведений, духовной западной и русской музыки

Одна из наиболее часто встречающихся ошибок в формировании репертуара заключается в нарушении принципа доступности репертуара. Эту ошибку не следует путать с теми случаями, когда хормейстер сознательно берет в репертуар хора произведения, ставящие перед ним определенные новые трудности, преодолевая которые хор, тем самым, завоевывает новые исполнительские высоты. Хормейстер должен уметь объективно и верно оценить возможности хорового коллектива.

Опытные хоровики, работающие с детьми, в отдельных случаях применяют в работе также и следующий прием. Они предлагают ученикам в качестве своеобразного упражнения произведение, сложное по своим интонационным (но не тесситурным!) особенностям. Так, в одной из московских школ руководитель не слишком продвинутого хора начал разучивание произведения Д. Палестрины «Вечерняя песня». После того как оно было разучено вчерне, хормейстер предложил оставить его «до лучших времен», когда коллектив сумеет продолжить работу над ним на новом уровне владения вокально-хоровыми навыками. Время от времени хор по партиям повторял «Вечернюю песню». По прошествии полутора лет коллектив вновь вернулся к полюбившемуся произведению и после повторного разучивания успешно исполнил его в концерте.

Что дает в педагогическом отношении такое «ступенчатое разучивание»? Одним из положительных свойств предлагаемого метода является неторопливость и основательность самого процесса разучивания, когда интонационные и прочие трудности усваиваются учащимися без поспешности и напряжения. Вторая особенность метода — формирование у учащихся твердого представления о своих исполнительских возможностях. Не следует петь на открытых показах произведение, которое еще недостаточно закрепилось в сознании, не доработано вокально. В то же время эскизное знакомство с таким произведением способствует повышению интереса участников хора к высоким ценностям хоровой литературы, создает своеобразную заманчивую перспективу будущего исполнителя. Участники хора, вдохновленные действительной, а не выдуманной трудностью, используют в работе по разучиванию такого сочинения весь свой энтузиазм.

Известно также, что произведение, на которое затрачено много сил и энергии, становится дороже и ближе юным участникам хора. В приведенном примере «Вечерняя песня» Палестрины стала одной из самых популярных в упомянутом нами московском школьном хоре. Это произведение учащиеся всегда пели с особым вдохновением и подъемом.

Главной трудностью в применении рекомендуемого метода является подбор такого произведения, разучивание которого «впрок» не надоело бы учащимся, не вы-

звало у них «пресыщения». Искать такие произведения надо в сфере классической музыки, в сборниках произведений, составленных из репертуара лучших детских хоров.

Формируя репертуар на основе всех этих принципов, нужно брать более простые произведения, доступные для широкого и мало подготовленного слушателя, но всегда обязательно высокого качества и хорошего вкуса, которые, не нарушая общего стиля, вносили бы в концерт разнообразие.

Полноценными и эффективными по своей воспитательной роли можно считать также программы, в которых представлены пять групп стилистических пластов репертуара в широком понимании слова:

- духовные сочинения различных конфессий;
- светские сочинения зарубежных композиторов-классиков;
- светские сочинения композиторов русской классической школы;
- народные песни разных стран;
- произведения современных композиторов — русских и зарубежных.

С целью развития у участников школьного хора разносторонности музыкальных интересов, желательно включать в репертуарный план произведения, сочиненные композиторами разных народов Российской Федерации и образцы музыкального творчества зарубежных авторов, создававших произведения, близкие к народной основе (З. Кодай, Б. Бриттен, К. Орф и др.) [1, с.42].

И, наконец, есть еще одно обязательное, на мой взгляд, условие, которое определяет планирование и подбор репертуара — не использовать в работе с детьми произведения, которые могут вызвать очень сильное эмоционально-психологическое потрясение ребенка; произведения, содержащие сцены насилия (р.н.п. «Варяг»: «... В предсмертных мученьях трепещут тела...») и имеющие эротический подтекст («Сомнение» на стихи Н. Кукольника муз. М. Глинки «... Мы снова обнимем друг друга и страстно, и жарко с устами сольются уста...») да и просто не брать произведения, предназначенные для взрослого исполнителя.

И напоследок хочется добавить, что чем шире и разнообразнее репертуар, тем значительнее и интереснее вся работа в хоре.

#### Литература:

1. Овчинникова, Т. Об отборе репертуара для работы с хоровыми коллективами школьников // Работа с детским хором / Под ред. В. Г. Соколова М., 1981
2. Свешников, А. В. Хоровое пение — искусство истинно народное. М., 1962.
3. Халабузарь, П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. М., 1990.
4. [http://fullref.ru/job\\_bf022d0c75a65beb52876dc719486ea8.html](http://fullref.ru/job_bf022d0c75a65beb52876dc719486ea8.html)
5. <http://www.zvintsov.ru/zvintsov/podbor-repertuara>

## Педагогическое общение в стратегии и тактике психолого-педагогического воздействия

Чукавина Анна Александровна, магистр педагогических наук, преподаватель по классу эстрадного вокала  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Сегодня эффективная педагогическая деятельность должна строиться на субъект-субъектном взаимодействии педагога и учащегося. Но в силу возрастных особенностей педагог обладает рядом преимуществ перед детьми в развитии гностических умений: он больше знает и умеет, он лучше излагает, воспринимает, понимает, у него более богатый жизненный опыт, а следовательно, более высокий уровень культуры.

Осознание этой разницы диктует педагогу совершенно определенный характер взаимодействия с учеником в момент трансляции информации. Во-первых, необходимо инструментализировать позицию «на равных», при которой возможно установление субъект-субъектных отношений и создание благоприятной психологической атмосферы. Во-вторых, для пробуждения интеллектуальной активности ученика, расширения его знаний о мире и способах самостоятельного поиска истины, осмысленного построения своего варианта жизни, поэтому в целях личностного развития ребенка педагогу следует реализовать технологический алгоритм информативного воздействия. Условно в нем можно выделить два блока — речевой и демонстрационный, которые на практике сливаются воедино. Речевое и демонстрационное воздействие дополняют друг друга и помогают восприятию информации. Так, например, речевое пояснение в сочетании с наглядностью углубляет постижение и осмысление предмета разговора, способствует адекватному восприятию и пониманию. Тем самым, речь идет не столько о педагогическом, сколько о психологическом воздействии.

Психологическое пространство — это то, что представляет собой психическое на уровне единичного, присутствующего конкретному человеку. У разных авторов даются разные описания психологического пространства: как «образа мира», «квазипространства», «системы отношений», «семантического пространства». Категория психологического времени, как психологическое понятие, необходимо для описания особенностей отражения в психике системы динамических параметров и отношений, которые влияют на функционирование различных систем в психической организации человека, а также определяют оценку человеком событий его жизненного пути.

Цель психологического воздействия — преодоление субъективных защит и барьеров индивида, переструктурирование его психологических характеристик или моделей поведения в нужном направлении. Необходимое условие успешного педагогического воздействия — психологический контакт с воспитанником, отсутствие психологических барьеров. Надо помнить, если психологический

барьер не преодолен, полноценное воздействие невозможно. Выделяют личностный, эмоциональный, познавательный и деятельностный психологические контакты [2]. Личностный контакт предполагает учет личностных особенностей воспитанника: направленности, мотивов поведения, отношений, интересов, возрастных и индивидуально-личностных особенностей. Эмоциональный контакт выражается в общности эмоциональных позиций и переживаний педагога и воспитанника по отношению к ситуации и друг к другу. Установление эмоциональных контактов достигается на основе сближения эмоциональных позиций и переживаний, что возможно на основе знания воспитанника, а также понимания его ситуативного эмоционального состояния. Опытный педагог, как правило, не предпринимает серьезных действий, пока не выяснит эмоциональную позицию воспитанников и не обеспечит снятие эмоционального барьера.

Установление эмоциональных контактов с детьми во многом зависит от стиля педагогического общения педагога. В стиле педагогического общения находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога; сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности учащихся. Будучи категорией социально и нравственно насыщенной, стиль общения неизбежно отражает общую и педагогическую культуру учителя и его профессионализм.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на: авторитарный, демократический и либерально-попустительский (А. В. Петровский, Я. Л. Коломинский, В. В. Шпалинский, М. Ю. Кондратьев и др.).

При авторитарном стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. В наиболее ярко выраженной форме этот стиль проявляется при авторитарном подходе к воспитанию, когда учащиеся не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, а их инициатива оценивается отрицательно и отвергается. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Как показали исследования, педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют учащимся проявлять самостоятельность и инициативу. Их отличает не-



понимание детей, неадекватность оценок, основанных лишь на показателях успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует внимание на негативных поступках школьника, но при этом не принимает во внимание его мотивы. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в таких классах, как правило, неблагоприятна. Ролевая позиция этих педагогов объективна. Личность и индивидуальность учащегося оказываются вне стратегии взаимодействия. В этой связи взаимная позитивная персонализация педагога и учащегося оказывается маловероятной.

Авторитарный стиль общения, по данным Н. Ф. Масловой, порождает неадекватную самооценку учащихся, прививает культ силы, формирует невротиков, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми [3]. Более того, доминирование авторитарных методов в общении с учащимися, по мнению В. В. Шпалинского, приводит к искаженному пониманию ценностей, к высокой оценке таких качеств личности, как «умение выходить сухим из воды», «умение использовать других для выполнения того, что должен сделать сам», «умение заставить других беспрекословно подчиняться», «внешняя привлекательность и физическая сила» и т.п. [4].

Либерально-попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Либерально-попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью школьников и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в классах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими особенностями либерально-попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность,

отчужденность, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является стиль сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый демократическим. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение субъектной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля — взаимоприятие и взаимоориентация. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем учащиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Демократический стиль общения педагога с учащимися — единственный реальный способ организации их сотрудничества.

Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Им свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. По внешним показателям своей деятельности педагоги демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их классах всегда более благоприятен. Межличностные отношения в них отличаются доверием и высокой требовательностью к себе и другим. При демократическом стиле общения педагог стимулирует учащихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации, что создает возможности для взаимной персонализации педагога и школьников.

Характеристика приведенных выше стилей педагогического общения дана в «чистом» виде, вместе с тем в реальной педагогической практике чаще всего имеют место смешанные стили общения. Педагог не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приемы авторитарного стиля общения. Как показали исследования, они оказываются иногда достаточно эффективными, особенно при работе с классами и отдельными учащимися относительно низкого уровня социально-психологического и личностного развития. Но и в этом случае педагог должен быть в целом ориентирован на демократический стиль общения, диалог и сотрудничество с учащимися, так как этот стиль общения позволяет максимально реализовать личностно-развивающую стратегию педагогического взаимодействия.

#### Литература:

1. Психология воздействия (проблемы теории и практики) / Редкол.: А.А. Бодалев, А.Г. Ковалев и др. М., 1989. — 24–25с.
2. Белинская, Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. — М., 2001. — 17–20 с.
3. Маслова, Н. Ф. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. Сборник научных трудов ЛГПИ им. И. А. Герцена». Л. 1973. — 19с.
4. Шпалинский, В. В. Психологические механизмы мотивации человека. — М.: Педагогика, 1999. — 188с.

## Правильный подход в оценке детского творчества — самый действенный способ мотивации учащихся к развитию музыкальных способностей

Шнайдер Светлана Андреевна, учитель музыки  
Международная школа «Мирас» (г. Астана, Казахстан)

*«Ребенок, испытавший радость творчества даже в самой минимальной степени, становится другим, чем ребенок, подражающий актам других...»  
Б. Асафьев*

Процессы модернизации, затрагивающие сегодня все сферы профессиональной деятельности учителя с точки зрения оказания качественных образовательных услуг в сфере образования, предъявляют качественно иные требования к подготовке учителя для работы в учебных заведениях и качественно иные требования к самой деятельности учителя.

В настоящее время формируется образ нового культурного человека: свободно мыслящего, толерантного, понимающего своё место в мире, а также отчётливо наблюдается социальный заказ на творческую личность, способную к саморазвитию и самообразованию. Значительный потенциал для реализации данной концепции заключён в системе художественно-эстетического образования в школе.

В связи с этим возрастает ответственная роль педагога-музыканта, который должен быть адекватно подготовлен к творческой профессионально-педагогической деятельности. Известно, что музыкальное искусство всегда было неразрывно связано с окружающим миром, являлось отражением жизни людей, их мыслей, чувств и деяний.

Задача учителя музыки плавно и ненавязчиво ввести детей в мир музыки, найти вместе с ними связи с жизнью, научить понимать и любить музыку. Необходимо дать ребёнку возможность самому исследовать свои вкусы и предпочтения, научиться делать выбор в огромном мире музыкальных примеров. Процесс творчества должен стать основной частью урока! Необходимо стараться создать ситуации, наталкивающие ребёнка на размышление, анализ и действие — вот то, что даст ему возможность развиваться. На таких уроках формируется инициативность, развивается способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. А ведь это и есть основные цели воспитания современного образования.

Залогом успеха хорошего урока всегда будет служить внедрение разнообразных методов обучения, использование различных видов деятельности, дифференцированный подход в процессе обучения и оценивания.

Так, для раскрытия воспитывающего и развивающего потенциала урока музыки, необходимо помочь ученикам овладеть наиболее продуктивными методами учебно-познавательной деятельности — научить их учиться. Учитель должен формировать у учащихся навыки критического мышления, направленные на развитие качеств,

необходимых для формирования творческой личности. Ученик должен быть способен не только воспринимать, но и оценивать музыкальную культуру разных стран, а также развиваться путём активного участия в музыкально-творческой деятельности.

Для реализации поставленной цели, на уроке музыки необходимо создать определённые условия:

- обеспечение информационно-технологической поддержки и ресурсной базы, необходимой для учебного процесса;
  - наличие возможности выхода в сеть интернет для знакомства с мировой музыкальной культурой и проведения исследовательской деятельности;
  - использование разнообразных видов деятельности для развития интереса к урокам музыки и формирования музыкальных способностей учащихся;
  - расширение диапазона музыкальной отзывчивости и развитие эмоциональной сферы учащихся на основе изучения шедевров музыкальной культуры;
  - совершенствование технических приемов исполнительской деятельности;
  - использование дифференцированного подхода в обучении;
  - создание планов урока с учётом межпредметных связей;
  - развитие навыков критического мышления;
  - овладение навыками распределения внимания на несколько исполнительских действий (пение/пластическое интонирование; слушание/аккомпанирование; пение/игра на музыкальных инструментах; композиция);
  - создание в процессе обучения условий, идентичным условиям последующей практической деятельности, предполагающей реализацию умений;
  - использование критериального оценивания;
- Из опыта работы.

Подробно остановимся на критериальном подходе в оценивании ЗУНов на уроке музыки. Использование разнообразных видов деятельности на уроке и применение критериального подхода в оценивании знаний, умений и навыков учащихся, будет способствовать повышению интереса к уроку музыки и развитию музыкальных способностей учащихся.

Известно, что оценивание является неотъемлемой частью преподавания и обучения, оно эффективно на-

правляет учащихся на получение информации об уровне приобретения знаний и освоение навыков в учебном процессе. Учащиеся и учителя должны быть активно вовлечены в оценивание прогресса учащегося, как часть развития их широкого критического мышления и навыков самооценивания.

Учителя должны быть внимательны к определённым учебным результатам, о которых они намереваются оповестить ученика. В современной системе образования для оценки знаний, умений и навыков, все более актуальным становится использование критериального оценивания.

Критериальное оценивание — это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся

с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.

Ниже приведены примеры критериального оценивания могут быть применены на уроке музыки в разных видах музыкальной деятельности.

Так, например, одним из важных видов деятельности на уроке музыки, является слушание музыки. Именно во время слушания музыки у ребёнка формируется вкус, он учится воспринимать, оценивать и рассуждать о музыке.

### Приложение № 1. Раздаточный материал — «Лист по слушанию музыки»

Данный документ служит для записи и анализа музыкального материала, с которым ученик знакомится на уроке музыки.

Слушание и восприятие музыки Имя, класс _____ Цель: формировать и развивать интерес у школьников к музыке Задачи: вызвать яркий эмоциональный отклик на услышанное произведение; формировать навык эмоционально и осознанно воспринимать музыку. Задание: внимательно слушай музыку, будь думающим и анализирующим; заполни таблицу, запиши название произведения, имя композитора; укажи музыкальные элементы, которые использовал композитор для передачи образа; отметь, какое настроение вызвала у тебя эта музыка (грусть, радость, мечтательность, героические чувства, трагические чувства (горе, страдание), раздумья о жизни, шутовское настроение, ощущение сказочности, волнение, тревога); прояви творчество и определи музыкальный образ.				
Дата	Композитор, название сочинения	Настроение	Музыкально-выразительные средства (темп, динамика, штрихи, музыкальные инструменты)	Рефлексия: образ, который я представил

### Приложение № 2. Варианты критериев оценивания навыков слушания музыки

- Внимательно слушает музыку
- Получает удовольствие от прослушивания музыки
- Проявляет интерес, задаёт вопросы
- Рассуждает, анализирует, делится впечатлениями
- Имеет своё мнение о различных жанрах и направлениях в музыке
- Использует широкий словарный запас терминов для анализа музыкальных примеров

- Демонстрирует знание и понимание музыкально-выразительных средств (мелодия/ ритм/штрихи/динамика/темп/тембр/текстура)

Приложение № 3. Варианты критерии оценивания уровня развития вокальных навыков учащихся.

Альтернативные варианты: берёт дыхание правильно; поёт выразительно; контролирует голос; интонирует чисто; владеет разными приёмами исполнения; применяет музыкально-пластические движения и т.д.

Класс: _____ Дата: _____					
Название песни: _____					
Цель: Определить уровень развития вокальных навыков на уроке музыки					
Уровни: «5» — высокий; «4» — средний; «3» — требует дальнейшего развития.					
Имя ученика	Критерии оценивания				
	Соблюдает вокально-певческую постановку	Знает текст песни	Чётко артикулирует слова	Поёт выразительно	Чувствует ритм

#### Приложение № 4. Пример оценивания уровня усвоения навыков игры на музыкальных инструментах детского шумового оркестра

Отметка	Уровни умений и навыков
«5»	Ученик быстро и последовательно освоил новые навыки игры на шумовых/ударных инструментах и успешно применяет их на практике.
«4»	Ученик приобрёл новые навыки игры на шумовых/ударных инструментах и старается применять их в знакомом музыкальном произведении
«3»	Ученик приобрёл несколько новых навыков, но испытывает трудности при их применении
N	Ученик испытывает большие трудности в приобретении необходимых навыков для достижения успеха по данному виду деятельности

#### Приложение № 5. Лист наблюдения и оценивания использования элементарных навыков композиции

Критерии	Саша	Маша	Ваня
использует инструменты детского оркестра	*	*	*
использует голос		*	
создаёт ритм	*		*
создаёт мелодию		*	
пользуется практическими навыками игры на шумовых инструментах	*		*
использует простейшую нотацию или графические обозначения для записи своей композиции			*

За годы работы учитель музыки даёт тысячи уроков и к каждому он должен тщательно готовиться, чтобы эстетически развивать учеников и самому получать удовлетворение и радость от своего труда.

Если удачно реализовать поставленные цели, то мы сможем воспитать не хорошего, но пассивного слушателя, а дать возможность каждому ребенку выбрать для себя ту форму музыкальной деятельности, которая подтолкнёт его к проявлению творческой индивидуальности и развитию музыкальных способностей. Тем самым мы создадим благоприятные условия для развития у детей интереса, который является прекрасной мотивацией к учению вообще и приобщению к музыке, в частности.

Давно известно, что одно из главных условий успешного обучения — заинтересованность детей, их живое, эмоциональное отношение ко всему тому, что они узнают на уроках музыки, во внеурочное время и в повседневной жизни. Развить музыкальные способности школьников и интерес к музыкальному искусству можно только в том случае, если мы будем систематически и целенаправленно развивать их музыкальный слух, творческие способности, навыки восприятия музыки, а также применяя правильный подход в оценивании достижений учащихся.

Нельзя останавливаться на достигнутом, необходимо постоянно совершенствовать не только методику преподавания, но и находить возможность по достоинству оце-

нить каждого ребёнка. Так мы сможем заложить в ребёнка уверенность в своих силах, а это очень важно для

адаптации в современном мире и достижения жизненных целей.

## Об опытно-педагогической работе с начинающими пианистами

Югай Лолита Карловна, преподаватель фортепиано  
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

На первом этапе опытно-педагогической работы с учащимися младших классов, для которых характерны яркость, образность непосредственность восприятия, игровая форма является эффективным средством активизации учебного процесса. Замечательный детский педагог А.Д. Артоболевская советовала «не уставать, рассказывать и показывать, «колдовать» вокруг музыки, а также будить воображение ребёнка, связывая сказку, фантазию с музыкой» [1, с. 20].

В педагогическом арсенале педагога по фортепиано всегда должен быть в запасе большой выбор игр, которые оживляют, придают уроку динамичность. Весь учебный материал, преподнесенный в игровой форме, легче воспринимается, увлекает, рождает азарт, желание самостоятельно поработать, запомнить, повторить — то есть научиться. Переключение внимания ребенка на уроке — необходимый момент занятий, поскольку дети не способны долго сосредотачиваться на решении одной задачи.

Одной из таких интересных и увлекательных возможностей является игра в ансамбле, которая помогает юному пианисту преодолеть присущие ему недостатки: неумение держать темп, вялый или излишне жесткий ритм, помогает сделать его исполнение более уверенным, ярким, многообразным.

Мы против механической игры «с рук» педагога, но на первом этапе работы с начинающими такой прием вполне оправдан. А.А. Артоболевская считает: «... мотив, звучащий во Второй венгерской рапсодии Листа, конечно, не может быть сыгран ребенком по нотам ещё долго, но показанный педагогом запоминается мгновенно. Беспрепятственно следя за свободой рук, за правильным положением кисти и погружением в клавиши 3-х пальцев, играю с ребёнком мелодию. При этом я ничего не говорю о ритмических долях; ребёнок играет всё по слуху и «с рук» педагога» [1, с. 26].

Эффективность этой методики находит своё подтверждение и у С.Б. Юдовиной-Гальпериной: «Эскизно-ансамблевая игра занимает одно из главных мест в моей педагогической практике. Она как бы подводит ребенка к самостоятельному творчеству, вселяет уверенность в свои силы. Конечно, приходится брать на себя наиболее сложную часть исполнения, но при этом стараюсь отойти на второй план, давая ощущение ученику, что это он так замечательно играет» [5, с. 154].

Одним из наших педагогических приемов последнего времени стала такая игра: девочки-ученицы, как правило, следят за веянием моды и даже в подростковом возрасте стараются украсить свою одежду всевозможными украшениями. Из прекрасно иллюстрированной «Энциклопедии моды» [6] мы предлагали каждой из учениц выбрать наряд по своему вкусу. Кому-то приглянулись пышные туалеты эпохи барокко в стиле мадам Помпадур, другим — романтические наряды времен эпохи Ренессанса, третьи — оказались приверженцами строгого классицизма.

Отталкиваясь от моды и «примеряя» на себе новое платье девочки невольно погружались в ту или иную историческую эпоху, у них сразу возникла масса вопросов: в каких странах люди придерживались такой моды, на каких языках они разговаривали, чем были заняты их мысли и какова была их духовная жизнь. Детская любознательность, равно как и фантазия, не знает предела. Уже на следующее занятие многие принесли, рассказы о прочитанном или увиденном порой занимали целый урок. Некогда «нелюбимые» морденты, форшлагги, трели, группетто в одночасье «исправились», стоило только сказать ученице: твои атласные туфельки стучат как солдатские сапоги. Или: как первая красавица при дворе короля Людовика XVI может так неловко танцевать менуэт?

Нами было замечено, что лишь тот материал, который можно «пересказать», к которому можно подобрать образ, картинку — наиболее доступен детям. Например: в вальсах П.И. Чайковского, М.И. Глинки, маршах «Деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П.И. Чайковского, из оперы «Аида» Д. Верди, полонезах Ф. Шопена, польках С.В. Рахманинова, М.И. Глинки, П.И. Чайковского, менуэтах В. Моцарта, Й. Гайдна, Л. Бетховена — вызывает у учеников ясное и знакомое представление, подкрепленное зрительным образом. Они ярко представляют себе, как в менуэте церемонно движутся дамы в кринолинах и кавалеры с большими бантами на туфлях, как маршируют деревянные солдатики и главное, что они начинают чувствовать ритм как нечто совсем не случайное. Попробуй в кринолине попрыгать в ритме польки — все упадут друг на друга. Получится как в знаменитом стихотворении к «Вальсу собачек» из сборника А. Артоболевской [1, с. 25].

Но не в лад закружились, упали  
и начали лапки друг другу кусать!

В работе с начинающими мы часто используем «Первую встречу с музыкой» в качестве методического пособия. С учетом специфики детского восприятия мелодии в нем подобраны незатейливые, но поэтические образы в сочетании с яркими иллюстрациями помогают проникнуть в эмоциональное содержание каждого произведения, почувствовать его характер и образность. По этому поводу Л. А. Баренбойм в своей известной книге «Путь к музицированию» писал: «Я призываю к сочинению коротеньких фортепианных «пьес-действий» с текстом...» [2, с. 159].

Действительно, чтение стихотворного текста параллельно с игрой позволяет моментально исправить неточности в ритме, и решить ряд других задач — добиться ровности, качества звучания, ансамбля между партиями обеих рук, а также решить задачи текучести, непрерывности звучания, поработать над артикуляцией. Кроме того, восприятие музыкального образа усиливается за счет того, что литературные и музыкальные образы созвучны. Однако, в процессе работы возникают и такие случаи:

Одна из учениц грустную пьесу «Где ты, Лёка?» [1, с. 27] играла в быстром темпе и заканчивала очень оптимистически. Как выяснилось, она никак не могла примириться с образом расставания преданной собаки с мальчиком Лёкой.

Где ты, Лёка, Лёка, Лёка?

Увезли тебя далёко

Где ты, Лека, Лёка, Лёка, Лёка?

Где ты, милый мой?

Такое несоответствие поэтического слова и музыкального содержания подвинуло её к собственному творчеству. Она сказала, что придумает собственные слова песенки про своего любимого кота. Вот, что у нее получилось:

Барсик милый, милый котик

Отдохни, приляг немного

А потом, когда проснешься

Поиграй со мной.

Угощу тебя сметанкой

Рыбку дам, любимый «Wiskas»

А пока, закрой ты глазки

Баюшки-баю.

Получилось очень удачно: жанр колыбельной прекрасно соответствует тональности произведения (d moll) и само исполнение прозвучало так проникновенно. Выдающийся пианист современности С. Рихтер говорил: «Самое важное — любить то, что исполняешь, и верить в то, что исполняешь» [3, с. 48].

Умение подобрать для каждого ученика наилучший репертуар является важнейшим показателем педагогического мастерства. Об этом пишут все ведущие педагоги, посвятившие себя работе с детьми.

«Некоторые очень честные и ревностные педагоги склоны иногда, сами того не замечая, из стремления принести как можно больше пользы ученику превращают всю художественную музыкальную литературу в инструк-

тивную. Они рассматривают «Аппассионату» только с точки зрения — «полезна» ли она в данный момент ученику или нет. Подобное низведение «Аппассионаты» к учебному пособию невольно возбуждает во мне протест, и я задаю вопрос: а полезен ли «Аппассионате» данный ученик?» — писал Г. Г. Нейгауз ...» [4, с. 13].

Как показывает опыт нашей практической работы при составлении индивидуальной программы необходимо учитывать принцип педагогической целесообразности изучаемого материала: доступность изложения, лаконизм и законченность формы, совершенство инструментального воплощения. Программа каждого ученика должна быть разнообразной по стилям и жанрам. Наряду с трудными сочинениями, требующими напряжения всех сил ученика, включаются в план и более легкие для него, которые могут быть быстро разучены.

Что же происходит, если ребенок играет не инструктивно-этюдную пьесу, а настоящее художественное произведение, пусть даже простейшее?

Во-первых, его эмоциональное состояние будет совершенно иное по сравнению с тем, какое бывает при разучивании «полезных» упражнений и сухих этюдов.

Во-вторых, ученику с гораздо большей легкостью можно будет объяснить: каким звуком, в каком темпе, с какими нюансами, с какими замедлениями, ускорениями и, следовательно, какими «игровыми» приемами надо будет исполнять данное произведение, чтобы оно прозвучало ясно, осмысленно, выразительно, адекватно своему содержанию, — и его собственное мнение будет идти этому пониманию навстречу.

Однако, в нашей педагогической работе не обходится без курьезов. Например, многие первоклассники с большим удовольствием исполняют «Танец дикарей» японского композитора А. Накада. Некоторые из них, «увлекшись» ярчайшим музыкальным образом, так неистово стучат по клавишам, что диву даешься, — откуда берется столько силы звука? А ученик доволен, что «дикарь» получился самый настоящий.

В такие моменты: «педагоги редко задумываются, насколько существенны и значимы, глубоко западают в душу их первые — именно первые! — слова, сказанные ученику. Насколько важна первая реакция на то, что услышал — его выражение лица, манера общения с учеником, интонации речи. Хорошо, если все прошло более-менее благополучно и ученика есть за что похвалить. А если нет? Если педагог недоволен, раздражителен, обескуражен? Одно можно сказать: упрекам, претензиям, нареканиям, тем более в резкой форме, тут, тут нет места. Воспитательный, практический эффект их будет нулевым, а отрицательные последствия более чем вероятны» ...» [3, с. 244].

Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский предупреждал: «Будьте осмотрительны, чтобы слово не стало кнутом, который прикасаясь к нежном телу, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы. Именно от этих прикосновений отрочество кажется пустыней... Слово щадит и оберегает душу подростка тогда, когда оно прав-

дивое и идет от души воспитателя, когда в нем нет фальши, предубежденности, желания «распечь»... Слово педагога должно прежде всего успокаивать» [3, с. 122].

Необходимо всегда поддерживать стремление детей играть произведение, даже не соответствующее их уровню музыкального развития и техническим возможностям. Если у ученика появляется желание сыграть — то или иное произведение, следовательно, оно соответствует его психологическому и эмоциональному состоянию. «Пусть играет, если это созвучно его душевным струнам! Предоставьте ему такую возможность. Не жалейте на это времени — оно окупится. Поверьте, очень скоро, выразив

себя и выплеснув эмоции, ребенок поостынет. Но какую пользу он при этом получит! А вы, наблюдая, увидите в нем многое, может быть до того еще не понятое вами» ...» [5, с. 162].

Начальный этап в системе музыкального образования является очень важным, а иногда решающим. От того, насколько правильно были заложены первоначальные основы, зависит активность участия в музыкальной жизни воспитанников музыкальных школ — будет ли это профессиональное музыкальное учебное заведение, школьная и студенческая самодеятельность или домашнее музицирование.

#### Литература:

1. Артоболевская, А. «Первая встреча с музыкой» — М., «Советский композитор» 1986 г.)
2. Баренбойм, Л. «Путь к музыке» — М., «Советский композитор», 1988 г.
3. Крюкова, В. «Музыкальная педагогика» — Ростов-на Дону, 2002 г.
4. Нейгауз, Г. «Об искусстве фортепианной игры» — М., «Музыка», 1982 г.
5. Т. Б. Юдовина-Гальперина «За роялем без слез, или я — детский педагог» — Санкт-Петербург, 1996 г.

# Молодой ученый

Научный журнал  
Выходит два раза в месяц  
№ 22.3 (102.3) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.  
Фозилов С. Ф.  
Яхина А. С.  
Ячинова С. Н.

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.  
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25