Управление культуры Могилевского областного исполнительного комитета
Учреждение образования "Могилевский государственный колледж искусств"
Цикловая комиссия "Музыкально-теоретические дисциплины"

31 марта 2022 г.
Город Могилев,
Беларусь

31 сакавіка 2022 г.
Горад Магілёў,
Беларусь

III МЕЖДУНАРОДНЫЕ ЧТЕНИЯ имени Н.А.Римского-Корсакова

Материалы научно-практической конференции

Управление культуры Могилевского областного комитета
Учреждение образования
«Могилевский государственный колледж искусств»
Цикловая комиссия «Музыкально-теоретические дисциплины»

Материалы

научно-практической конференции «III Международные чтения им.Н.А. Римского-Корсакова»

Могилев 2022

УДК 78
ББК 85.31
М 34

Редакционная коллегия: Н.П.Гохт, Л.В.Зыкова, Л.П.Макарова, А.В.Дейнега

Редактор-составитель Л.В.Зыкова

Рецензент: Мацаберидзе Н.В. – проректор по научной работе, кандидат искусствоведения, доцент учреждения образования «Белорусская государственная академия музыки»

Материалы III Международных чтений имени Н.А.Римского-Корсакова: сборник материалов научно-практической конференции, Могилев, 31 марта 2022г. / Управление культуры Могилевского облисполкома; учреждение образования «Могилевский государственный колледж искусств»; [редактор-составитель Л.В.Зыкова, вст.слово – А.В.Дейнега]. – Могилев: Могилевский государственный колледж искусств, 2022. – 125с.

31 марта 2022 года в городе Могилеве (Республика Беларусь) на базе учреждения образования «Могилевский государственный колледж искусств» состоялись III МЕЖДУНАРОДНЫЕ ЧТЕНИЯ им.Н.А. Римского-Корсакова.

Главной целью проведения Чтений является обмен педагогическим опытом и актуальной информацией, способствующей расширению возможностей преподавания музыкального искусства на различных ступенях образования. Традиционно в рамках Чтений были организованы очные выступления, а также представлен ряд стендовых докладов. Впервые в работе конференции была использована форма дистанционного выступления (видеодоклад).

Тематику докладов научно-практической конференции можно разделить на несколько групп. Первая группа – это исследования в области музыкальной педагогики и психологии, вторая – обобщение практической реализации педагогических идей преподавателей в рамках учебного процесса. Третья группа представляет собой исследования об особенностях преподавания разных учебных дисциплин в детской школе искусств. Отдельное место занимают доклады, тематика которых связана с областью истории и теории музыки. В рамках Чтений также была отражена актуальная тема использования интернет- и программных ресурсов в преподавании музыкально-теоретических дисциплин. Особо необходимо отметить доклад, посвященный изложению авторской методики развития креативности детей в условиях музыкального воспитания.

География научно-практической конференции широка: г. Могилев, г. Минск, г. Брест, г. Горки, г. Кричев, г. Молодечно (Республика Беларусь), г. Санкт-Петербург (Российская Федерация).

Научно практическая конференция «Чтения им.Н.А.Римского-Корсакова» являются значимым событием в жизни колледжа. Данное мероприятие дает возможность поделиться своими педагогическими и творческими идеями и наблюдениями, научными исследованиями и креативностью, где каждый участник является ценным источником опыта и вдохновения.

СОДЕРЖАНИЕ

1. ***Голешевич Б.О.*** Авторские методы музыкальной эвристики 6
2. ***Чавро Т.В.*** Развитие креативности детей в условиях музыкального воспитания (концептуальные основания авторской методики) 10
3. ***Косенкова Д.Г.*** Увлеченность как фактор музыкального воспитания 14
4. ***Шацкая Т.И.*** Развитие исполнительских навыков музыканта в контексте ассоциативности мышления 18
5. ***Асеева А.В.*** Использование музыкальной терапии для преодоления алекситимии 23
6. ***Тимошенко А.В.*** Музыкальная одаренность и ее культурно-исторические типы 27
7. ***Дейнега А.В.*** Квиз-викторина как средство активизации и интенсификации деятельности учащихся 31
8. ***Вахтина Е.Ю.*** Феномен парадокса в современном художественном творчестве 34
9. ***Глевич Е.Ф.*** Музыка в киноиндустрии: к вопросу о творческом credo композитора 38
10. ***Евдокимов А.С.*** Влияние библейского параллелизма как один из аспектов музыковедческого исследования сочинений на библейские тексты 43
11. ***Трафімчук Т.Ю.*** «Берасцейскія матывы» ў жыцці і творчасці Уладзіміра Солтана 47
12. ***Лень Е.Н.*** К 90-летию С.М. Слонимского 49
13. ***Зеленкевич А.П.*** Подготовка будущего учителя музыки в классе фортепиано 53
14. ***Бобровская И.С.*** Использование информационно-коммуникативных технологий на факультативных занятиях в классе скрипки как фактор формирования исполнительских навыков учащихся 57
15. ***Клименкова У.Н.*** Использование возможностей google для создания и реализации веб-квеста 60
16. ***Петрушина А.А., Нетипанова В.В.*** Сольфеджио онлайн 64
17. ***Кобренкова С.В.*** Google формы как инструмент современных технологий на уроках музыкально-теоретических дисциплин 67
18. ***Сидоренко Т.Г.*** Использование программы Power Point в курсе музыкально-теоретических дисциплин в ДШИ 71
19. ***Липинская Е.С.*** Развитие эмоциональной отзывчивости учеников младших классов на классическую музыку 73
20. ***Филимонова Т.А.*** Инструктивный диктант как инструмент для развития слухового мышления на этапе профессиональной базовой музыкальной подготовки 75

21.***Касабуцкая Л.Н.*** Формирование слуховых навыков на уроках сольфеджио в начальных классах 78
22.***Рябикова Т.Н.*** Чтение с листа на уроках сольфеджио в младших классах 84
23.***Липай И.В.*** Некоторые стилевые тенденции в музыкальном искусстве XX века (в помощь преподавателям музыкальной литературы ДШИ) 89
24.***Макарова Л.П.*** Современный взгляд на освоение жанра симфонии в курсе музыкальной литературы в ДШИ 91
25.***Иютина А.Л.*** Синтез искусств на уроках музыки как фактор эстетического развития учащихся 95
26.***Кожарова Т.В.*** Межпредметные связи на уроках сольфеджио и музыкальной литературы в ДШИ 103
27.***Шарох В.Ю.*** Использование дидактических материалов и музыкальных игр на начальном этапе обучения в ДШИ 107
28.***Соловьева Н.А.*** По Могилеву с любовью! 110

ПРИЛОЖЕНИЕ 113

Голешевич Бронислав Олегович,
профессор УО «Могилевский государственный университет им.А.А.Кулешова»,
доктор педагогических наук,
г.Могилев, Беларусь

АВТОРСКИЕ МЕТОДЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЭВРИСТИКИ

Инновационно-информационная экспансия в текущий исторический период является естественной и неизбежной. Она подобна явлению удовлетворения актуальной потребности человека, становящейся стартовым условием и катализатором стремления его к более высоким эргономичным интеллектуальным и физиологическим притязаниям. Особую озабоченность на этом фоне вызывают следствия хаотичного функционирования инновационно-информационных технологий в системе образования и музыкального, в частности. Вследствие массового пользования гаджетами, планшетами, смартфонами у школьников исчезла необходимость в естественном развитии собственных мыслительных способностей. Главным условием восприятия информации становится «картиночное», визуальное сопровождение данного процесса. От этого, очевидно, «никто никого не слышит» и в среде взрослых. В западных странах в контексте идеи практикоориентированного образования и вовсе обсуждаются предложения об упразднении классических дисциплин в пользу обучения предметам, предназначенным для изучения закономерностей развития глобальной экономики и информационных технологий. Наблюдаемые парадоксы истории в полной мере отражаются и в системе музыкального образования школьников.

Функциональная эффективность педагогической технологии музыкального образования эвристического типа во многом зависит от целесообразного взаимодополнения мультимедийных и классических средств обучения школьников. В процессе использования методов личностно-ориентированного образования данная интеграция способствует раскрытию музыкальной креативности у учащихся, несмотря на особенности их психического развития. Индуцирование поискового мышления осуществляется в активных видах художественного творчества, а фиксация индивидуальных достижений – способом рефлексии результатов собственной деятельности, позволяющих объективации скрытых, неэкстериоризированных способностей учащихся, неосознаваемых ими.

В контексте данных рассуждений интересной представляется идея адаптации математических алгоритмов, применяемых в теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С. Альтшуллера (Альтова) к общему музыкальному образованию. На первый взгляд, она может показаться популистской. Например, эвристические правила «Объединение – разделение» (ЭПО); «Динамичность» (ЭПД); «Наоборот» (ЭПН); «Подобие» (ЭПП) в музыкальном образовании учащихся можно интерпретировать средством вероятностных алгоритмов авторских методов [1]. Учитывая оригинальность

математических аббревиатур, в данной работе также представлены специфические правила четырех «И», производные от количества видов художественного творчества на уроке и воплощаемые методами музыкальной эвристики: интеграционности, интенсивности, инверсионности, инвариантности. Их вероятностные алгоритмы отличаются от традиционных способов проведения различных видов художественного творчества (слушания музыки, вокально-хорового пения с изучением элементов нотной грамоты, музыкально-ритмического исполнительства, выполнения творческих заданий) существенной эффективностью.

Авторские проектно-эвристические ***методы*** общего музыкального образования: дифференциации и генерализации образных представлений; корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации; ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий; музыкальных аналогий и импровизационной композиции принципиально отличаются от традиционных способов организации учебного процесса непредсказуемостью личностных результатов музыкального творчества учащихся, в котором превалирует не рассудочное предвидение, а эвристическое «озарение». Вывод о предпочтительности такого типа учебной деятельности обусловлен наблюдающимся дисбалансом между «рациональным» и «эмоциональным», «техническим» и «художественным», «игровым» и «формальным», «личностно-ориентированным» и «императивным» стилями преподавания музыки. Уровень «должного», декларируемого учителем, остаётся зачастую иллюзией, не соотносящейся даже с «зоной актуального развития» ребёнка. Творчество, к сожалению, по-прежнему остаётся понятием нарицательным и формально тиражируемым. Такое состояние дел актуализирует проблему универсализации методов музыкальной эвристики с целью одинаково успешного применения их на уроке учителями с различной ментальностью. Достигается это во многом посредническим функционированием мультимедийного компьютера. Сущность представленной идеи зафиксирована в таблице.

Таблица – Корреляция видов проектно-художественного творчества, методов и правил музыкальных эвристик

Виды художественного творчества	**Методы музыкальной эвристики**	**Правила музыкальной эвристики**
Слушание музыки	Дифференциации и генерализации образных представлений	Интеграционности
Вокально-хоровое пение с изучением элементов нотной грамоты	Корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации	Интенсивности
Музыкально-ритмическое исполнительство	Ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий	Инверсионности
Осуществление творческих заданий	Музыкальных аналогий и импровизационной композиции	Инвариантности

Целью использования метода ***дифференциации и генерализации образных представлений*** является активизация у школьников ассоциативности,

адекватной содержанию музыкальных коллекций. Это обусловливает специфику подбора музыкального репертуара. Его типизацию целесообразно осуществлять по критериям **популярности, программности и тематизма** произведений.

В процессе музыкального восприятия существенными препятствиями являются различия в стилистике, жанровости, инструментальном изложении сочинений. В этой связи фактор популярности целесообразно дифференцировать по признакам **популярности, полупопулярности и непопулярности** музыки.

Воображение ребенка связано преимущественно с игровой деятельностью и выражается в переносе фрагментов «взрослой» жизни в свой детский микромир. Круг его ассоциативных представлений очерчен жизненным опытом. Этим объясняется необходимость использования на начальном этапе воспитания культуры музыкального восприятия программной музыки. Ее могут представлять произведения **программно-иллюстративного, программно-сюжетного, программно-несюжетного и внепрограммного** содержания.

В практической деятельности учителя целесообразно систематизировать художественные произведения по принципу соответствия их тематического содержания уровню развитости музыкального восприятия у детей. Существенное значение при этом приобретает количество музыкальных тем и их выраженность в сочинении. С учетом этого факта музыкальные произведения следует систематизировать на **монотематические, политематические и произведения с неярко выраженным тематизмом**. Таким образом, наиболее доступным для восприятия является сочинение, характеризующееся критериями ***популярности, программно-иллюстративности и монотематичности*.**

Активное состояние музыкального восприятия обусловлено эстетическими потребностями детей, характеризующимися функционированием их эмоций, интеллекта и воли. Учитывая возрастные особенности учащихся, вариативность их ассоциативных представлений, правомерно выделить потребности **гедонистического** (в наслаждении) и **когнитивного** (в познании) типов.

Многообразные типы ассоциативных представлений классифицируются условно по художественным и реалистическим, выразительным и изобразительным признакам. Одни из них являются следствием действий рецепторов ребенка, другие – его интеллектуальных способностей. Это служит основанием для выделения двух наиболее характерных групп ассоциаций. К первой относятся **предметно-характеристические, двигательно-динамические, интонационно-речевые, слуховые** ассоциативные представления. Ко второй **– нравственно-эстетические, интровертивные, экстравертивные, жанрово-стилистические, национально-исторические и пространственно-временные** типы ассоциаций, возникающие вследствие осознанного восприятия музыки ребенком.

Интенсификация эвристического мышления и его практического воплощения может осуществляться в различных видах художественной деятельности на уроке. Это позволяет перевести внимание на специфику проведения вокально-хоровой работы с применением мультимедийного компьютера. Так же, как и при слушании музыки в данной ситуации

используется оригинальный способ объективации музыкальной эвристики, названный методом ***«Корреляция аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации».***

Интерпретация и репродуцирование образного содержания музыки определяются художественной культурой исполнителя и слушателя. Корректностью их отношения к статичным и динамичным средствам музыкальной выразительности во многом обусловлен результат творческого процесса. Многочисленные исполнительские аранжировки так называемых «ремейков» нарушают оригинальность произведений, искажают авторский инвариант, вносят дискомфорт в их восприятие. Это актуализирует проблему развития способности к дифференциации компонентов музыкальной речи у школьников на основе метода ***ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий***.

Известным фактом является разделение средств музыкальной выразительности на специфические и ассимилированные из жизненного опыта, статичные и динамичные, аутентичные и плагальные. Корректным отношением к статичным средствам музыкальной выразительности, объединяющим мелодию, лад, метроритм, гармонию, мелизматику, определяется художественная культура музыканта. И, наоборот, в процессе аранжировки или исполнения авторского произведения вполне допустимы и зачастую оправданы изменения темпа, фактуры, динамики, тембра, штрихов, тональности с целью адаптации его, например, к тесситурным условиям вокалиста. Комплексное комбинирование **лада**, **темпа** и **фактуры** способно изменить ожидаемую перцепцию даже знакомого произведения. Заметное влияние на адекватность восприятия слушателя оказывают **фактурные изменения** в музыкальном сочинении. Это очевидно даже при одинаковом **темпе** его исполнения. Перманентное чередование гомофонного, гармонического, полифонического или вариационного изложения сочинений с периодической сменяемостью темпа их исполнения способствует окультуриванию восприятия музыкального **лада** у учащихся.

В качестве одного из примеров проектно-эвристического преподавания музыкального искусства, экстериоризации латентных способностей учащихся к музицированию может быть представлен вероятностный алгоритм применения метода ***музыкальных аналогий и импровизационной композиции*** на уроке. Его использование наиболее релевантно (уместно) в разделе «Творчество». Сущность метода заключается в самостоятельном сочинении учащимися мотивов, фраз, предложений, периодов виртуального музыкального произведения без их синхронной нотной записи. Этот фрагмент композиционной работы по объективным причинам, обусловленным недостаточным знанием детьми нотной грамоты, выполняет учитель с использованием мультимедийного компьютера и Midi-клавиатуры.

Список использованных источников

1. Голешевич, Б. О. Музыкально-педагогическое проектирование: учеб. пособие / Б.О. Голешевич. – Могилев: МГУ имени А.А.Кулешова, 2020. – 276 с.

Чавро Татьяна Викторовна
Старший преподаватель УО «Могилевский государственный университет им.А.А.Кулешова»
Беларусь

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ (КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ АВТОРСКОЙ МЕТОДИКИ)

Развитие креативности младших школьников является одной из важных задач педагогики, ведущей активный поиск новых технологий воспитания и обучения, эффективных методических подходов. Особенно актуально решение этой проблемы для педагогики искусства, в поле внимания которой всегда было художественное воспитание детей. В настоящее время она ориентирует педагога на развитие творческих сил, креативности.

В музыкальном воспитании вопрос о развитии креативности долгое время не поднимался, хотя некоторые исследователи считали музыкально-творческую деятельность важной для ребенка. Для правильного постижения музыки недостаточно только исполнять ее, а нужно также уметь ее сочинять; и если не обучаться одновременно тому и другому, то невозможно суметь ее хорошо понять.

Творческие способности существуют в каждом человеке, необходимо создавать условия для их развития. В повседневной жизни, как правило, происходит подавление креативных свойств индивидуума. Поэтому развитие креативности возможно лишь в специально организованной среде. Кроме того, успешное развитие креативности предполагает обязательный учет механизмов протекания креативного процесса.

Как показывают практика и научные исследования, основной движущей силой развития креативности является специальным образом организованное обучение и, в первую очередь, использование задач “открытого типа” (творческих заданий), которые не решаются по определенной схеме, а требуют творческого отношения к себе, предполагают многовариантность решений.

Термин “творческое задание” включает в себя два компонента. В одном случае действия детей являются творческими, т.к. дети проявляют чувственно новое отношение при использовании прошлого опыта, в другом – обнаруживают способности, позволяющие выполнять задание в незнакомой ситуации. Термин “задание” используется потому, что творчество в данном случае не является абсолютно самостоятельным, а протекает под руководством, при участии взрослого, который организует среду, условия, создает ситуации, побуждает детей к творческим действиям. Следует отметить, что в ситуации педагогического сотрудничества взрослый выступает не наставником, не ограничителем свободы ребенка, а именно соучастником любого живого дела.

Предлагаемая нами методика развития креативности младших школьников осуществляется в условиях музыкального воспитания при помощи специально разработанной системы творческих заданий.

Творческие задания разрабатывались с учетом основных видов музыкальной деятельности, применяемых на уроке музыки (рисунок 1):

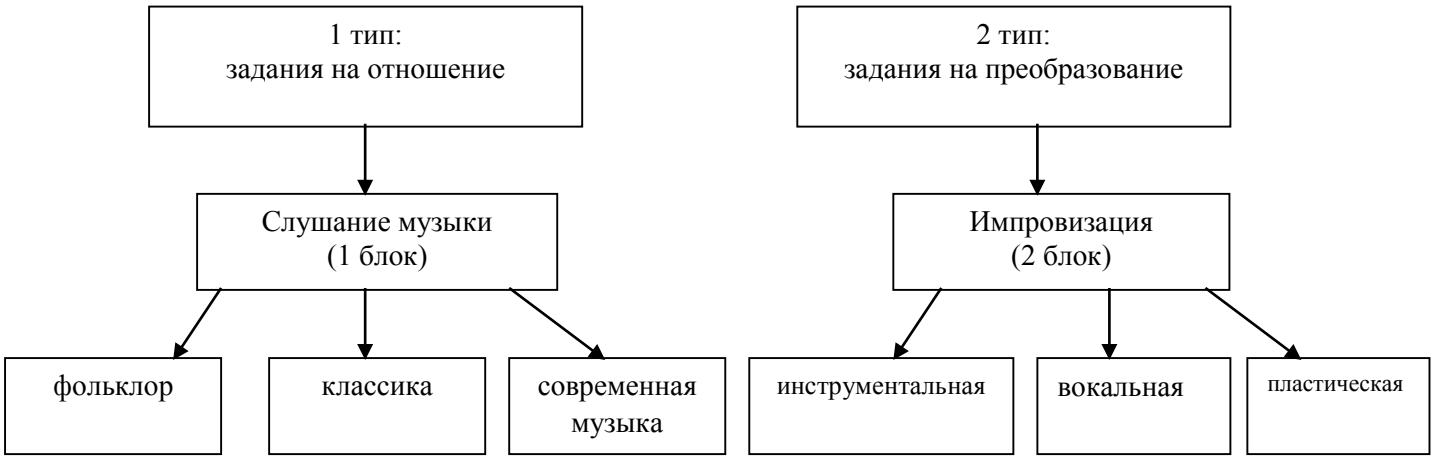


Рисунок 1. Система творческих заданий

Разработанная нами система музыкально-творческих заданий по развитию креативности детей предполагает “пробуждение” мысли ребенка при помощи музыки. Мы основываемся на определенной последовательности и поэтапном усложнении творческих заданий, с опорой на дидактические принципы в соответствии с основными педагогическими требованиями:

- от простого к сложному;
- от конкретного к абстрактному;
- доступности и учета возрастных особенностей;
- высокой художественности используемых произведений (с опорой на фольклор);
- взаимосвязи интуитивно-подсознательного и сознательного;
- проблемности и вариантности;
- взаимосвязи музыкального, литературного и художественного материала;
- самостоятельности и сотворчества в решении творческих заданий;
- коллективного характера обучения с учетом индивидуальных особенностей детей.

Содержание, характер и последовательность творческих заданий должны вызывать у детей оптимальный строй соответствующих чувств, побуждать к преднамеренным самостоятельным действиям. В целом, творческие задания мы разграничили следующим образом:

▪ на отношение, требующие от детей ориентировки в творческой деятельности, когда педагог дает установку “определи”, “найди” и др.;

▪ на преобразование, основанные на импровизации (элементарном музицировании) и рассчитанные на достижение практических результатов в творческой деятельности, когда педагог дает установку “сочини”, “измени” и др.

Включение творческих заданий в процесс обучения не является новым приемом активизации творческой деятельности детей. Их применение находит место в многочисленных исследованиях, однако в развитии креативности младших школьников в условиях музыкального воспитания в общеобразовательной школе работа ведется хаотично, бессистемно. На наш взгляд, работа должна проводиться в несколько этапов.

На начальном этапе необходимо заинтересовать и вовлечь детей в музыкально-творческую деятельность, усилить их эмоциональный отклик на музыку, подвести к первоначальным навыкам творческого мышления. Важное значение на данном этапе играют ассоциации, выбор репертуара для слушания. Необходимо, чтобы “интонационный словарь” музыкального материала был довольно обширен и опирался как на фольклор, так и на классику и современный музыкальный язык. Художественный уровень произведений должен быть достаточно высок, чтобы в каждом из них присутствовала своя “изюминка”, а образный строй соответствовал душевному миру, интересам и потребностям ребенка. Как показывают научные исследования, существует генетическая предрасположенность детей к народной музыке. Развитие креативности будет проходить наиболее эффективно, если в процессе музыкально-творческой деятельности опираться на фольклор.

Фольклор – мощное средство творческого развития и духовно-нравственного воспитания младших школьников. Специфика фольклора состоит в том, что он воплощает этнические образы мира, а также этнические ценности, идеалы и нормы поведения. В нем сохранились те устойчивые взаимодействия человека с природной средой и окружающими людьми, которые способствовали сохранению его физического и душевного здоровья. Эти нормы передавались от поколения к поколению в форме выверенных веками стереотипов поведения. Традиционные свойства фольклора – коллективный характер творчества, вариативность, импровизационность – открывают широкий простор как для регуляции межличностного общения в классе, так и для раскрытия творческих способностей личности [2].

Фольклор является подготовительной базой в процессе музыкально-творческого развития детей. Опираясь на учебную программу, учитель выбирает с какими народными и профессиональными музыкальными произведениями познакомить учащихся, какие способы интонационного общения с ними использовать (пение, музицирование на инструментах, пластическое интонирование), с какими белорусскими произведениями сопоставить по сходству и контрасту [1].

Фольклор является одним из важных средств духовно-нравственного воспитания детей. Он представляет собой область народного творчества, включающую целую систему жанров, в которых находится ключ к пониманию возрастной психологии, детских художественных вкусов и творческих возможностей. Фольклорные произведения передавались от одного поколения к

другому и претерпевали различные изменения: шлифовалась форма, содержание.

Креативность рассматривается нами как способность к творчеству, которая характеризуется *универсальностью, сензитивностью, динамичностью*, проявляющихся в совокупности таких мыслительных качеств, как *беглость, гибкость, оригинальность*, обусловленных степенью эмоциональной вовлеченности в творческий процесс [3].

Универсальность креативности заключается в том, что развитие ее в каком-либо одном виде деятельности влечет за собой перенос (экстраполяцию) творческих качеств личности на любую другую сферу (социальную, производственную и др.).

Креативность характеризуется *сензитивными* периодами в развитии школьников. Одним из благоприятных периодов является младший школьный возраст. Практически все дети данного возраста являются потенциальными творцами, имеют склонность к творчеству, которая чаще всего воплощается в изобразительном искусстве, а также в литературе и музыке.

Динамичность креативности свидетельствует о ее развиваемости (гетерохронно, неравномерно). Основной движущей силой развития креативности является специальным образом организованное обучение с использованием задач открытого типа (творческих заданий). Процесс включения младших школьников в творческую деятельность должен быть организован так, чтобы, затрагивая эмоциональную сферу ребенка, он побуждал к действию

Данная методика была разработана на основе осмысления вопросов методологии развития креативности, изучения программ различных авторов и разработки материала, способствующего развитию творческих способностей детей. Успешная апробация в начальных классах позволяет рекомендовать ее для практического применения и внедрения на уроках музыки не только в общеобразовательной школе, но и в учебных заведениях нового типа (гимназиях, колледжах, школах искусств и др.).

Таким образом, развитие креативности – важный фактор музыкально-эстетического воспитания младших школьников, так как он является одним из основных условий реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию школьников и гуманизации образования в целом.

Список использованных источников

1. Чавро, Т. В. Музыкальный фольклор в развитии творческих способностей младших школьников на занятиях по музыке в общеобразовательной школе / Т. В. Чавро // Весн. Магілёўс. дзярж. ун-та. Сер., С. – 2018. – № 2(52). – С. 23–31.

2. Чавро, Т. В. Активизация творческих способностей младших школьников средствами фольклора на уроках музыки / Т. В. Чавро // Весн. Магілёў с. дзярж. ун-та. Сер., С. – 2019. – № 2(54). – С. 52–59.

3. Чавро, Т. В. Музыкальное воспитание детей: методический аспект: учебно-методические материалы / Т. В. Чавро. – 2-е изд. перераб. и доп. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2021. – 264 с.

Косенкова Дина Геннадьевна
магистр педагогических наук,
аспирант, преподаватель – стажер
УО «Могилевский государственный
университет им.А.А.Кулешова»
Беларусь

УВЛЕЧЕННОСТЬ КАК ФАКТОР МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается понятие увлеченности, как категории музыкального воспитания, рассмотрение его со стороны различных наук: философии, психологии, социологии и т.д., влияние увлеченности на интересы человека. Сформулировано определение понятия «увлеченность».

Ключевые слова: увлеченность, увлечение, интерес.

Abstract. The article discusses the concept of passion as a category of musical education, its consideration from the side of various sciences: philosophy, psychology, sociology, etc., influence of passion on human interests. The definition of the concept of "enthusiasm" is formulated.

Keywords: enthusiasm, passion, interest.

Побуждающим мотивом музыкального воспитания и его результатом является увлеченность музыкой.

На основе увлеченности осуществляются эстетические переживания, эмоциональные отклики, формируется ценностное отношение к музыкальному искусству, что позволяет рассматривать увлеченность в качестве специфической категории музыкального воспитания, которая на данный момент, в педагогической практике - недооценена. Мы не можем навязать увлеченность, чтобы не затронуть личность. Тогда как не навязать, а создать условия для выхода увлеченности на первый план? Это и стало ключевым моментом для изучения дефиниции. Увлеченность рассматривается в качестве специфической категории музыкального воспитания, установления субъект-субъективных взаимодействий педагогов и учащихся, раскрытие связей музыки с жизнью. Многогранность понятия «увлеченность» характеризуется такими производными значениями, как целеустремленность, интерес, воодушевление, духовой резонанс, жизнеутверждающее начало, эмоциональный отклик, креативность. Увлеченность – совершенно необыкновенная черта характера, порождающая желание творить, учиться, создавать новое, созидать, достигать целей. «Без эмоциональной увлеченности невозможно достичь мало-мальски сносных результатов, сколько бы, не отдавать этому сил и времени», – писал Д.Б.Кабалевский [1, с. 3].

Выдающийся философ эпохи Просвещения И.Кант и французский математик, естествоиспытатель, основоположник философии Нового времени и аналитической геометрии Р.Декарт рассматривали увлеченность как один из аффектов человеческого разума. Благодаря разуму, считал Кант, человеку становятся доступны объекты, которые могут вызывать аффекты – мощные

эмоциональные переживания, на мгновение отменяющие разум [2, с. 164]. Если у Декарта разум один на один противостоит аффектам и вынужден прибегать к дрессуре, то у Канта разум имеет поддержку со стороны аффектов, существование которых напрямую связано со способностью человека мыслить. Если воспользоваться метафорой, описывающей кантианское видение конфликта аффектов и разума, то: чувства, включая аффекты, подчиняется разуму не только потому, что обязаны ему подчиняться, но и потому, что увлечены им. Два ряда аффектов, представляют собой две партии. Первая подчиняется из страха; вторая подчиняется из увлеченности. Для Декарта конфликт разума и аффектов выглядит жестче. Цели, преследуемые разумом, настолько противоположны целям чувств, что подчинение исключает любые мотивы, кроме страха.

Понятие увлеченности в философии Канта и Декарта трактуется по-разному. Очевидно, что свободное увлечение чувств идеями разума, на котором настаивал Кант, невозможно и у этой невозможности есть фундаментальные причины, которые Кант обходит стороной. Декарт же, однозначно разделявший мысль и материю, рассматривает подчинение чувств разуму не как увлечение, а как перманентное покорение.

Благодаря увлеченности историей Французского социолога и философа – Давида Эмиля Дюркгейма, в конце 1950-980-х гг. возникла историческая социология, или историко-эмпирическая социология. Многие социологи поддержали Дюркгейма: «Я лично согласен, – прокомментировал известный американский социолог И. Валлерстайн. – Просто я не могу себе представить, что какой-либо социологический анализ может иметь силу без помещения данных полностью в рамки их исторического контекста, что можно проводить исторический анализ без использования концептуального аппарата, который мы назвали социологией. Но если это так, есть ли вообще место для двух отдельных дисциплин? Это кажется мне одним из основных стоящих перед нами вопросов, поскольку мы обсуждаем будущее социологии и социальных наук в целом в двадцать первом столетии» [4, с.8]. Увлеченность рассматриваются в социологии как разновидность категорий, оказывающих влияние на развитие общества, статистического анализа населения по группам, сходным чертам, характера поведения, образа жизни, положения в обществе, внешнем мире. Сходными чертами или критериями выделения групп, могут быть различные свойства людей. Одним из сильнейших является – увлеченность или пристрастие.

В психологии увлеченность рассматривается как единица, определяющая вектор поведения субъекта. Классический пример – это состояние влюбленности, когда человек полностью сосредоточен на объекте или субъекте эмоционального переживания, теряет контроль над временем, игнорирует любые стороны жизнедеятельности. Психологическая увлеченность является не мгновенным и специфическим, а устойчивым и глубоким эмоционально-познавательным состоянием, которое не фокусируется на каком-то конкретном предмете, событии, человеке или поведении. Психологи обоснованно утверждают, что увлеченность способна рассказать о наших чертах характера. В

частности, Б.Р.Мандель предпринял попытку классифицировать увлечения по принципу «скажи мне, чем ты увлекаешься, и я скажу, кто ты!»:

1. Телесно-мануальные физические увлечения связаны с намерением укрепить свою силу, выносливость, приобрести ловкость или еще какие-либо искусные мануальные навыки. Сюда относятся занятия различными видами спорта стремление научиться что-то мастерить, ездить на велосипеде, водить мотоцикл или автомобиль. Здесь удовольствие доставляет не только сам процесс занятий, сколько достигаемые результаты. К подобным увлечениям особенно склонны бывают сенситивные молодые люди, у которых есть увлечения, тесно переплетающиеся с реакцией гиперкомпенсации;

2. Лидерские увлечения сводятся к поиску ситуаций, где можно предводительствовать, руководить, что-либо организовывать, руководить, что-либо организовывать, направлять других, вообще где-то участвовать – даже если это касается случайных моментов или событий повседневной жизни. Легко меняются кружки и т.п., пока не попадется сообщество, которое удается подчинить себе. Среди таких людей много гипертимов, они являются главарями, вожаками и при хорошей положительной направленности интересов охотно занимаются полезной общественной деятельностью;

3. Накопительные увлечения – это коллекционирование во всех его видах. Психологи приписывают подобное эпилептоидным подросткам;

4. Эгоцентрические увлечения – занятия, показная сторона которых позволяет оказаться в центре внимания окружения. Чаще всего это художественная самодеятельность, участие в любительских эстрадных ансамблях, иногда спортивные соревнования – все, что дает возможность публичных выступлений, сосредоточения на себе всеобщего внимания. Сюда может относиться увлечение экстравагантной одеждой, привлекающей взоры. Цель тоже видна – демонстрация успехов, привлечение внимания оригинальностью своих увлечений, желание возвыситься. Благоприятствуют этому истероидные черты характера;

5. Азартные увлечения – картежные игры, ставки на спорт, различного рода пари на деньги, увлечение спортлото и т.п. Виды могут меняться, но все питаются чувством азарта. Эти увлечения чаще встречаются у эпилептоидных и гипертимных подростков;

6. Информативно-коммуникативные увлечения проявляются жаждой получения новой легкой информации, не требующей никакой критической интеллектуальной переработки, потребностью во множестве поверхностных контактов, позволяющей этой информацией обмениваться. Этот род увлечений присущ неустойчивым и конформным подросткам [3].

Увлеченность может основываться на побуждениях, относиться к разным видам деятельности. Большое значение приобретает критерий доступности музыки для восприятия и практического музицирования учащихся. Красота в жизни и искусстве постигается не столько рациональным путем, сколько чувственным, что представляет значительные трудности для изучения. Например: занятия музыкой могут служить удовлетворению эстетической потребности или эгоцентрического желания привлечь к себе внимание,

выделиться. Это же можно сказать о видах спорта, занятиях иностранными языками и др. Как отмечает В.П. Рева: «увлечься чем-то (кем-то) – значит сделать его объектом своих переживаний. Побуждающим мотивом увлеченности искусством служит деятельность самого субъекта, начинающаяся с момента обнаружения в художественном содержании личностных смыслов, значений для себя, собственного «эго», удовлетворения эстетической потребности» [5, с.16].

В современном музыкальном воспитании отмечается противоречие между пониманием музыки как учебного предмета и явления эстетического (наблюдаемого, переживаемого, эмоционального). В этих связанных друг с другом парадигмах образования воспитание нередко замещается обучением, живые интересы учащихся не принимаются во внимание, а сама музыка рассматривается в качестве иллюстрации учебных материалов программы, теряет свою чувственную притягательность, блокируя такой важный фактор воспитания, как увлеченность. Ввести младших школьников в образный мир музыкального искусства формально-логическим путем невозможно. В отличие от научного познания, основывающегося на объективных закономерностях, существующих как бы независимо от человека, в воспитании музыкой первоочередное значение приобретают субъективные факторы: эмоциональный опыт, эстетические впечатления, переживания, творческое воображение, фантазия, удивление красотой музыкального звука, интонацией. Их необходимо активировать в педагогическом процессе.

Проблема развития интереса и увлеченности является одной из фундаментальных в педагогике искусства. Красота в жизни и искусстве постигается не столько рациональным путем, сколько чувственным, что представляет значительные трудности для изучения. У каждого есть потребность реализовать себя как индивидуальность, открыть что-то новое, актуальное сегодняшнему культу и времени. Именно устойчивый интерес привлекает внимание и не вызывает надоедания. Человек заинтересован не в результате, а в самом процессе, от которого он получает удовольствие. Каждое интересное занятие отвечает определенным мотивам так же, как интерес мотивирует заниматься определенным увлечением с пользой для своей личности. Увлечения могут быть разные, в том числе противоположные друг другу. Интерес в жизни человека – изменчивый и разносторонний, но он постоянно присущ и его можно назвать главной мотивацией и стратегической эмоцией. Интерес побуждает человека к новым начинаниям. Увлечения представляют подлинную жизненную ценность, мало зависят от внешних факторов. Когда личность систематично уделяет внимание своей потребности, у нее появляется стимул достичь чего-то нового, работать над собой и, тем самым, улучшать свой уровень жизни. Дальнейшие действия очевидны: он ищет себе подобных людей, с которыми интересы совпадают, для обмена опытом или из-за желания почувствовать себя в окружении единомышленников.

Качество формирования увлеченности музыкой оценивается не только показателями удовлетворения интересов и самореализации, но и изменениями личности младших школьников. Музыкальные занятия включают получение знаний, практических умений и навыков, но и познание самого себя, умение

преодолевать трудности, выстраивать отношения с товарищами и действовать сообща, умение работать индивидуально и в коллективе, радоваться достижениям. Это также воспитание терпения и сосредоточенности, интереса к процессу и результатам труда, увлеченности в работе. Под увлеченностью понимается личностное качество жизнедеятельности, формируемое под влиянием музыки, оказывающее мотивирующие воздействия на ценностные ориентации человека, успешной социализации в обществе. В процессе аналитической работы нами было проанализировано соотношение понятий «Увлеченность» и «Увлечение», что позволило нам сформулировать определение понятия «Увлеченность». Под увлеченностью понимается личностное качество жизнедеятельности, формируемое под влиянием эстетических, психологических, художественных, научных и других факторов, оказывающих мотивирующие воздействия на ценностные ориентации человека, успешной социализации в обществе.

Список использованных источников

1. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. М., Просвещение, 1988.
2. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. СПб.: Наука, 2002. 471 с.
3. Мендель Б.Р. Попытки определиться с психологией увлечений. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/popytki-opredelitsya-s-psihologiey-uvlecheniy (дата обращения 11.02.2021).
4. Миронов Б.Н. История социологии России: в 2 ч. 1-я часть. – М. Юрайт, 2017. 550 с.
5. Рева В.П. Духовно-телесное обоснование принципов развития музыкального восприятия у школьников // Веснік Магілеўскага дзарж. ун-та імя А.А. Куляшова. Серыя С. Псіхолага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогия, методыка. 2016. №1(47). 128 с.

Шацкая Татьяна Игоревна
доцент кафедры фортепиано
УО «Белорусская государственная академия музыки»

РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ МУЗЫКАНТА В КОНТЕКСТЕ АССОЦИАТИВНОСТИ МЫШЛЕНИЯ

Динамика развития художественного творчества музыканта-исполнителя обуславливается постоянным стремлением к совершенствованию, определяет глубину и эффективность трансформаций внутреннеслуховой, двигательно-моторной, эмоциональной, интеллектуальной сфер исполнителя, уровень его

художественного опыта, богатство, разнообразие и профессионализм его интерпретаторских возможностей. Важную роль в данном процессе занимает музыкальное мышление, специфика и своеобразие которого заключается в оперировании прежде всего звуковыми образами, звуковыми «понятиями», которые складываются в ассоциативные цепочки, образы-ассоциации, ассоциативные комплексы, а затем уже соответственными речевыми понятиями, идеями, мыслями. Разнообразная и продолжительная работа над всеми элементами, художественными средствами музыкальной ткани, над музыкальной формой, стилем произведения является в своей сущности ассоциативной, имеет ассоциативный механизм действия. Благодаря функционированию всех процессов и операций мыслительной деятельности появляется цельный, емкий содержательно обоснованный художественно-музыкальный образ. Результатом процессов обобщения и опосредованности является концентрированная «модель» такого образа. Процессы целенаправленности и произвольности в изучении музыкального произведения разными путями решают те творчески проблемные ситуации, которые приводят к созданию новых ассоциативных комплексов, соединений, пополняющих кладовые исполнительского опыта. Если к константным ассоциативным комплексам не присоединяются новые ассоциативные комплексы, образы, цепочки, если они не дополняются и не развиваются благодаря новым ассоциативным соединениям, то процесс творческого поиска либо приостанавливается, либо не осуществляется вовсе. Процессы сравнения, систематизации, классификации музыкального материала, анализа и синтеза, применение ассоциативной образности метафор позволяют исполнителю выстроить ассоциативную канву изучаемого произведения, правильно, профессионально трактовать все ассоциативные «алфавиты», ассоциативные «лекала», заложенные в произведении композитором.

Музыкальное мышление – сложный эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкальных творений. Мышление охватывает сферу умственного оперирования образами, идеями, словами, суждениями, воспоминаниями, оценками, намерениями и т. д. Самым тесным образом мышление человека «сотрудничает» с другими познавательными процессами (восприятием, воображением, памятью, речью) и в своей сути предназначено для внесения инноваций в мысли, для получения нового знания.

Музыкальное мышление специфично по своей природе. Вбирая в себя основные признаки, общие характеристики, операции и формы мыслительной деятельности, присущие различным видам мышления, музыкальное мышление очень тесно связано с постоянной музыкальной практикой, уровнем знаний и умений, личностными характеристиками музыканта. Личностный аспект в музыкальном мышлении и есть деятельный его аспект, а мышление, как деятельность музыканта, и есть личностный его «план». Музыкальное мышление исполнителя отражает не только собственный личностный «план», но, в

некоторой степени, репродуцирует личностный «план» композитора, социокультурную среду эпохи, особый музыкальный менталитет, заложенный в музыкальном произведении.

Специфика и исключительное своеобразие музыкального мышления состоит в том, что оно оперирует прежде всего звуковыми образами-ассоциациями, а затем уже «речевыми» понятиями (идеями, мыслями, выражающимися словесно). Звук в своей физической основе представляет собой упругие, невидимые волны, которые распространяются в газах, жидкостях, твердых телах и воспринимаются ухом человека, поэтому область действия музыкального мышления находится как в образном, так и в реальном звуковом поле, работает как с мысленными, внутренними, так и с реальными звуками и звуковыми ассоциациями, соединяет в своих операциях звуки реальные и воображаемые, отдельные звуковые интонации и цельные звуковые структуры (мелодии, фразы, гармонические соединения), законченные и незаконченные в своем формировании звукообразы, отдельные словесные понятия и цельные словесно-мысленные структуры. Таким образом, процессы формирования и развития музыкального мышления проходит сложный и долгий путь в изучении, приобретении, применении новых знаний и умений, в возможности «объемного», полноценного оперирования этими знаниями и умениями: теми многочисленными ассоциативно-образными и ассоциативно-речевыми соединениями, структурами и комплексами, которые пронизывают всю область нашего сознания и являются основой всех познавательных процессов.

Музыкальное мышление, как психический процесс, характеризуется рядом признаков, которые составляют основные признаки процессов мышления вообще: обобщенность и опосредованность, целенаправленность и произвольность.

Обобщение является одним из средств мыслительной деятельности, суть которого заключается в распространении какого-либо принципа или концепции на объекты (различные понятия: образы, мысли, выражения и т. д.). Эти объекты, то есть всевозможные ассоциативные цепочки и ассоциативные комплексы памяти, восприятия, речи, воображения, эмоционально-психологические состояния, обобщаются на основании либо одного признака (простейшие обобщения, например, понятие-ассоциация «терция»), либо по множеству признаков (сложные обобщения, например, понятие-ассоциация «соната»). Почему понятие-ассоциация? Дело в том, что термин «понятие» в современной психологии рассматривается как форма абстрактного мышления, результат обобщения свойств единичных конкретных предметов, явлений и выделения в них существенных признаков. Это внутреннее, мысленное представление об их общих свойствах. Понятия же «терция» и «соната» (или любые другие музыкальные понятия) в мышлении музыканта «высвечивается» не только как интервал, имеющий определенное число тонов и полутонов, два звука, соотнесенных по высоте, или как музыкальный жанр с определенной формоструктурой, но одновременно вызывают внутреннюю акустическую, звуковую ассоциацию. Развитое музыкальное мышление исполнителя в данном случае сразу мысленно представляет звукообраз терции либо часть музыки из

разучиваемой, исполняемой или услышанной сонаты. Таким образом, заданные понятия являются с одной стороны первоначальной константы, ядром возникающих сиюминутных звуковых ассоциативных комплексов, с другой стороны – чередой констант, сохраненных в долгосрочной памяти и вызванных репродуктивным воображением.

Процесс обобщения – это относительно длительный процесс, включающий в себя различные операции мыслительной деятельности: анализ, синтез, сравнение, генерализацию, классификацию с различными, многочисленными ассоциативными соединениями и целыми ассоциативными комплексами, сохраненными в сознании музыканта как константы. Результатом процесса обобщения является сжатая, ёмкая, концентрированная «модель» музыкального объекта или явления. Такая «модель» рождается благодаря мысленной переработке многих музыкальных и немузыкальных, художественно-творческих, жизненных, общих социокультурных информационных источников.

Признак ***опосредованности*** в музыкальном мышлении позволяет исполнителю без звукового воспроизведения, только через мысленный анализ всех выразительных средств музыкального произведения сформировать в своем мышлении некую умственную образно-ассоциативную картину этого произведения. В процессе такой деятельности актуализируются константы внутреннеслуховых представлений, прошлого исполнительского опыта и исполнительского анализа, константы памяти, восприятия и эмоционально-чувственных состояний. Чем больше в нотно-графической записи знакомых (или узнаваемых) гармонических, мелодических и т. д. оборотов, чем более ясной, понятной и образно знакомой предстаёт музыкальная картина во внутреннеслуховой сфере исполнителя, тем более возникает в ней константных ассоциативных соединений, аналогичных исполнительских концепций, знакомых акустических предслышаний. При начальном воспроизведении и выучивании произведения принцип инерции восприятия не нарушается, то есть внуреннеслуховые ассоциативные константы подтверждаются и утверждаются. Чем больше ассоциативных констант в художественно-исполнительском арсенале музыканта, тем быстрее разучивается произведение, приобретает определенный образный «рисунок». Однако каждое высокохудожественное произведение отличается глубиной, богатством и неисчерпаемостью своих ассоциативно-образных ресурсов, а, значит, и исполнительских интерпретаций. Поэтому актуализировавшиеся в начальной стадии разучивания произведения ассоциативные константы являются для исполнителя начальной (хотя и довольно высокой) ступенью для дальнейшего творческого поиска и творческих находок.

Процесс творческого поиска характеризуется такими признаками музыкального мышления, как ***целенаправленностью*** *и* ***произвольностью***. Творческое мышление – это прежде всего мышление, приводящее к появлению новых, продуктивных теоретических или практических достижений (идей, методов, образов и т. д.) или оригинальных путей их получения. Творческое мышление направлено на решение определенной задачи, цели и сопровождается определенным волевым напряжением со стороны человека. Появлению новых

достижений всегда сопутствуют решения неких проблемных ситуаций, часто требующих применения как «стандартных», так и «нестандартных» мыслительных операций. Отсутствие проблемной ситуации приближает мыслительный процесс к ранее сложившимся «стереотипам», то есть к тем константным ассоциативным комплексам, которые уже хранятся в кладовых сознания человека. Если к этим константным ассоциативным комплексам не присоединяются новые ассоциативные комплексы, цепочки или звенья, если они не дополняются и не развиваются благодаря новым ассоциативным соединениям, то процесс творческого поиска не осуществляется (либо приостанавливается). Именно достижение определенной магистральной, доминантной цели является тем мотивом в музыкальной деятельности, который поддерживает профессиональный интерес исполнителя и определяет пути творческого поиска. Путь к основному результату, конечно, направляется и корректируется осознанной целью, однако, вследствие этого пути, рождаются и «побочные» результаты, нередко лишенные осознанности и словесного оформления. Они также участвуют в процессах творческого поиска к намеченной ели и являются промежуточными ассоциативными звеньями в новой, создаваемой ассоциативной цепи. Существование «побочных» результатов основывается на таком признаке музыкального мышления как произвольность, бессознательность, интуитивность. Природа этого признака заключена и базируется на личном творческом опыте, общей, психологической и профессиональной культуре музыканта.

Таким образом, путь творческих достижений и профессиональных, практических находок для музыканта-исполнителя немыслим без осмысления конструктивно-логического звукового материала. Одной из важнейших функций музыкального мышления является умении оперировать музыкальным материалом, находить сходства и различия, анализировать и синтезировать, устанавливать логические взаимосвязи и закономерности, то есть в процессе работы над произведением эффективно использовать все операции мыслительной деятельности.

Асеева Александра Владимировна,
концертмейстер УО «Могилевский государственный колледж искусств»
г.Могилев, Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ АЛЕКСИТИМИИ

"Наши эмоции - предпосылка для развития интеллекта и способности быть частью общества" [3, с.25]

Человек — существо социальное. На конец 2021 г. население Земли составило 7 948 118 521 чел. Как же такому огромному количеству людей, расселившемуся на шести континентах света, сосуществовать на одной планете, не навредив себе и окружающей среде?

Путём общения!

Общение — это сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Важно отметить, что общение характерно для любых живых существ, но лишь на уровне человека процесс общения становится осознанным.

Эволюция общения происходит до сих пор. Древние средства коммуникации включали в себя гомерический свист, тирольское пение, голубиную почту, говорящие барабаны и многое-многое другое. Однако, и тогда, и сейчас — одних слов для полной передачи информации не хватает. Окрас передаваемых слов составляет эмоциональная сторона рассказа.

Эмоции — это инструмент, с помощью которого наш мозг дает оценку происходящему извне и внутри нас. В процессе разговора мы обращаем немалое внимание на интонацию собеседника и его выражение лица. От этого, во многом, зависит характер дальнейшего разговора.

Понятие "алекситимия" достаточно новое и изучается на стыке ряда наук (медицины, клинической психологии, педагогической психологии, педагогики и др.). Дословно термин означает отсутствие слов для выражения чувств и эмоций (a-отсутствие; lexis - слова; thymos - эмоция). Впервые этот термин был предложен в 1973 г. Питером Сифнéосом и определял психические расстройства "ограниченной способности личности к восприятию собственных чувств и эмоций, их адекватной рефлéксии и вербализации". [3, с.105]

Проблема становится актуальной среди разных возрастных групп. Синдромом алекситимиика страдают как взрослые, так и дети. В медицинской психиатрии и невралгии алекситимия изучается как симптом врожденного, так и приобретенного органического поражения головного мозга (Д.Г. Трунов, А.А. Варламов, Н.Д. Былкина, P.E. Sifneos, J.C. Nemiah), с точки зрения концепции поведенческих психосоматических расстройств (И.С.Коростелева, В.С. Ротенберг, В.В. Николаева, П.Д. Тищенко), а также как фактор психосоматических заболеваний (Л.П. Урванцев). [3, с.105]

Наибольшая уязвимость молодых людей цифрового поколения определяется их личностными особенностями. Исследователями отмечаются также проявления, как зависимость от цифровых технологий, социальная инфантилизация, снижение способности к прямой коммуникации, доклинические формы аутизации. Крайней формой проявления психологических особенностей нового поколения считаются определенные психологические синдромы: гиперактивность как результат клипового мышления, повышенная возбудимость, впечатлительность, неуправляемость, повышенная конфликтность. Характерной чертой является склонность к аутизации. Аутизация как способ взаимодействия с миром людей, с детства погруженных в себя и не способных общаться с окружающими, выступает своего рода защитой от проблем современного образа жизни, способом отгораживания от мира, что является способом десоциализации. [2, с.98]

Представители поколения цифровых технологий менее общительны, погружены в себя, в свой виртуальный мир и фантазии, т.е. более интровертированны. Базовой чертой представителей нового поколения является инфантилизм, проявляющийся в меньшей ответственности и исполнительности подростков, в нежелании признавать свою вину за срывы и некачественное выполнение заданий. По данным исследований, алекситимия выражена больше у юношей, чем у девушек. [2, с.98]

Что делать и как помочь таким людям?

У животных существует несколько способов общения друг с другом. Самые простые и понятные – это общение с помощью зрения, обоняния и слуха. Животные издают звуки, базовый набор которых различен. У некоторых видов около десяти звуков, а у других может быть до шестидесяти. Звуковое сопровождение зависит от ситуации вокруг животного, в большинстве случаев обозначают призыв, повышенное внимание или опасность. Животные ограничены в возможностях обмена информацией, но им этих звуков вполне хватает, чтобы общаться.

Для людей такого количества звуков в общении явно недостаточно. Созданная человечеством музыка, как искусство интонации и проявление художественного отражения действительности в звучании, обладает и коммуникативной ценностью.

В своем понимании проблемы преодоления алекситимии средствами музыки мы опираемся на исследования А.А. Пиличаускаса, который выделяет четыре вида познания музыки: пассивный-любительский, активный-любительский, научный и художественный. По его мнению, первые три вида познания слабо влияют на личность как в эстетическом, так и в нравственном отношении. Воспитывающего воздействия музыки на слушателя не происходит, так как на первый план выходит характеристика настроения или осознание формы произведения. [3, с.107]

Художественное познание как особый вид познания, при котором задача школьника заключается в познании личностного смысла произведения. Осмысленные переживания и помыслы отличаются яркой индивидуальностью, отражающей субъективный мир воспринимающего, его общую духовно-

нравственную направленность. Такой подход к музыке активизирует деятельность учащихся и закрепляет ценностно значимый мотив этой деятельности – человеческих взаимоотношений, самого себя. [3, с.108]

Музыка – довольно сложное явление, это не только тембр и аккорды. В ней есть ещё мелодия, гармония и ритм, то есть меняющиеся структуры, которые мы не можем проанализировать в отдельно взятый момент времени. Эти самые структуры нам необходимо удерживать в кратковременной памяти довольно долго, чтобы они превратились для нас в значимые и поддающиеся анализу временные последовательности. Затем мы сравниваем их с уже знакомыми частотами. Все эти процессы, собираясь вместе, образуют целостное музыкальное впечатление, влияющее на наши чувства. [1, с.44]

По данным исследований, 98% случаев – это приобретённая алекситимия (Picardi, 2010). [4]

Можно выделить два основных типа приобретенной алекситимии. В первом случае симптомы могут возникнуть в результате обширной психической травмы в критический период развития ребенка. В другом случае – появляются в определенный момент жизни после эмоциональной травмы. [4]

Помимо постравматических случаев, алекситимия может приобретаться и другим способом. С самого детства некоторые люди оказываются в ситуациях, где вынуждены избегать проявления своих эмоций. К сожалению, к моменту, когда мы становимся взрослыми, многие из нас уже обучены сдерживать или игнорировать собственные эмоции. [4]

Задача педагога аккуратно выявить тот момент, после которого человек стал подавлять в себе чувственную сферу и, учитывая ситуацию, правильно воссоздать список базовых эмоций.

С точки зрения нейробиологии есть разница между эмоциями и чувствами. Под эмоциями понимаются физиологические реакции тела, возникающие как ответ на внешний стимул. Многие, увидев змею, почувствуют, что сердце бьётся быстрее, во рту пересохло, кожа бледнеет, мышцы сокращаются. Всё это - физиологическая реакция на то, что мозг воспринимает как опасность. Страх появляется как реакция на физиологические изменения (эмоции), запускаемая в тот момент, когда мы видим змею. [1, с.86]

Алекситимия может успешно преодолеваться при организации комплексной работы с соблюдением ряда педагогических условий, в том числе моделировании эстетической среды через создание обстановки комфорта, атмосферы приятия, обеспечиваемом безоценочным контролем и эмоциональной поддержкой учащихся; выполнением "закона свободного обмена мнениями", с использованием музыкотерапевтических средств.

Музыкотерапевтические средства,
используемые для преодоления алекситимии

№ Вид деятельности (метод)	Планируемый результат
1. Музыкальная релаксация (активное управляемое воображение и свободные ассоциации)	Снимается мышечное и психоэмоциональное напряжение, наступает расслабление, снижается импульсивность, восстанавливаются физические и эмоциональные силы

2. Кинезитерапия (пластические этюды и двигательные импровизации)	Снимается мышечное и психоэмоциональное напряжение, достигается эмоциональная разрядка через двигательную активность, закрепляется состояние удовольствия и удовлетворения через реализацию собственного творческого замысла, происходит усвоение пространственно-временных соотношений
3. Ритмотерапия (ритмизация попевок, игра на шумовых инструментах)	Снимается мышечное и психоэмоциональное напряжение, регулируется и концентрируется внимание, синхронизируются ритмы сердечных сокращений и дыхание, снимается умственная нагрузка и утомление
4. Терапия самовыражением	Создается творческая, дружеская атмосфера в коллективе, достигается психоэмоциональный комфорт

В завершении, необходимо отметить, что сегодня музыкальную терапию применяют во многих странах мира, а способность музыки быстро и без единого слова содействовать нашему эмоциональному сближению, совершенно уникальна. В работах специалистов отмечается, что музыка способствует регуляции эмоциональных состояний, нормализации эмоциональных состояний, нормализации эмоционально-волевой сферы личности, духовно-нравственному и физическому оздоровлению. [3, с 106]

Список использованных источников

1. Бреан, А. Музыка и мозг. Как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект /А. Бреан, Г.У. Скейе. – Научно-популярная литература, 2020. – 295 с.

2. Брель, Е.Ю. Психологические характеристики алекситимии в контексте психического здоровья и социального развития у современных подростков / Е.Ю. Брель, И.Я. Стоянова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24. – № 2 (174). – С. 97-105.

3. Фалетрова, О.М Преодоление алекситимии у школьников средствами музыкотерапии / О.М. Фалетрова, Н.Н. Таранова // Гуманитарные науки: научно-практический журнал. – 2019. – №1. – С. 105-110.

4. Иващенко, Т. Алекситимия: неспособность осознать и выразить свои чувства, или Почему вместо «мне одиноко» люди говорят «все ок»? / Т.Иващенко [Электронный ресурс] – 2022. – Режим доступа: https://ivascenko.com/ru/stati/37-aleksitimiya-nesposobnost-osoznat-i-vyrazit-svoi-chuvstva-ili-pochemu-vmesto-mne-odinoko-lyudi-govoryat-vse-ok. – Дата доступа: 10.03.2022.

Тимошенко Алла Владимировна,
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №4»
г.Могилев, Беларусь

МУЗЫКАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ И ЕЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТИПЫ

Среди музыкальных психологов существуют различные представления о том, что следует понимать под музыкальной одаренностью.

Согласно одному из них, музыкальная одарённость – высшее и крайне индивидуализированное проявление музыкальных способностей. Иначе говоря, блестящий музыкальный слух, феноменальная память, невероятная обучаемость («схватывание на лету»).

Еще одна точка зрения утверждает, что подлинная одаренность обнаруживает себя через творческое мышление, творческие способности. Другими словами, всякая одаренность – это прежде всего творческая одаренность.

Вместе с тем, музыкальная история демонстрирует, что выдающиеся личности в искусстве обладали и великолепными природными данными, и высокой творческой продуктивностью. То есть понятие «музыкальная одарённость» предполагает реализацию способностей индивидуума в своеобразном творческом самовыражении.

При всем разнообразии проявлений музыкальной одаренности в искусстве можно выделить ее два культурно-исторических типа: «баховский» и «моцартовский».

Первый, или «аутодидакты» (от греч. auto – само; didaktikos – поучающий), появились на авансцене европейской культуры в XVII веке. Музыкальная одарённость аутодидактов наиболее ярко проступает в подростковом или юношеском возрасте, часто вне какого-либо влияния среды (порой вопреки ему) и даже без систематического специального обучения. Аутодидакты самостоятельно и чрезвычайно быстро проходят путь от врат искусства к его пьедесталу. Это особый тип одарённой личности, развитие и профессиональное становление которой определяется, главным образом, самообучением, самообразованием, самовоспитанием. Такая личность сама выбирает для себя направление развития. Любопытно, что самообразование аутодидакта строится как раз на подражании или даже на копировании, имитации, в процессе которых он постигает законы искусства, принципы деятельности и основы мастерства.

Например, крупнейший итальянский певец XX столетия – Титта Руффо (1877-1953). Его музыкальная биография кажется немного мистической. Он никогда не учился в школе и фактически не имел никакого образования. В оперный театр впервые попал в 17 лет, и под сильным впечатлением от спектакля у него открылся голос – тенор, но в 18 лет – он внезапно исчез. Однажды, когда юноша копировал одного певца, голос снова вернулся к нему, и это уже был

баритон. Титта Руффо учился музыке в общей сложности около года. В 20 лет он с успехом дебютировал в опере «Лоэнгрин» Р.Вагнера (в роли Вестника). Столь стремительному профессиональному становлению певца способствовали как живой ум, прекрасная память, предельно обостренная наблюдательность, так и напряженная работа. К тому же он обладал гениальной вокальной интуицией, безошибочным ощущением законов дыхания, природной постановкой голоса и огромным актерским дарованием. Все это позволило Титта Руффо исполнять самые сложные партии классического оперного репертуара. Его профессиональная деятельность продолжалась около 30 лет.

Аутодидактом был и немецкий дирижер Вильгельм Фуртвенглер (1880-1954). Он получил образование как пианист и композитор, но никогда не играл в оркестре. Искусство дирижирования Фуртвенглер постигал сугубо практически, в процессе очень интенсивной работы. Причем все свои программы он дирижировал наизусть.

Аутодидакт и русский виолончелист Семен Козолупов (1884-1961). Он взял в руки виолончель только в поздней юности. До этого прошёл трудный путь музыкального самообучения: в 10 лет пел в казачьем хоре, самоучкой освоил скрипку и получил опыт работы в оркестре. Только в 20 лет Козолупов начал серьезно учиться игре на виолончели в Санкт-Петербургской консерватории. Через три года он окончил ее полный курс, получив редкое в то время звание «Свободного художника», и начал самостоятельную концертную и педагогическую деятельность. Среди его учеников Святослав Кнушевицкий, Мстислав Ростропович.

Второй – «моцартовский» тип музыкальной одаренности – являют собой музыкальные вундеркиды. Они появились в Европе в первой половине XVIII века и вплоть до 30-х годов XX столетия не сходили с концертной эстрады. Это ярко одаренные дети, которые заявили о себе публично, выступая на сцене. Их развитие имеет быстрый, почти «взрывной» характер. С самого раннего возраста они отличаются повышенным любопытством в отношении звучащих объектов. В 2-3 года – хорошо различают все мелодии, которые слышат, точно интонируют. Некоторые петь начинают раньше, чем говорить. Быстро и прочно запоминают музыку (их память называют феноменальной). Воспроизводят на инструменте все, что слышат. Рано и свободно читают ноты с листа. Зачастую играют по слуху двумя руками. Вскоре, после начала занятий музыкой, эти дети пытаются сочинять и записывать свои композиции.

Яркая музыкальная одаренность необязательно связана с абсолютным слухом, хотя среди вундеркиндов обладателей абсолютного слуха больше, чем среди других способных детей.

Чем восхищают вундеркинды? Прежде всего тем, с какой невероятной свободой и легкостью они справляются с музыкальными задачами, которые значительно превышают представления о возможностях их возраста. Как отмечал Г.М.Цыпин, феномен вундеркинда не что иное, как опережение возможностей, присущих тому или иному возрасту.

Музыкальные вундеркинды в большинстве случаев обратили на себя внимание уже в раннем детстве. Так, Герберт фон Караян (1908-1958), немецкий

дирижер, начал учиться игре на фортепиано с трех лет, а с пяти – участвовал в публичных концертах. Иегуди Менухин (1916-1999), американский скрипач, выступал на сцене с семи лет, а к одиннадцати годам уже достиг мировой славы. Сергей Рахманинов (1873-1943) в 4 года играл на рояле с дедом в четыре руки сонаты Л.Бетховена. Пабло Сарасате (1844-1908), испанский скрипач, в 5 лет исполнял пьесы в присутствии королевы Изабеллы, в 8 лет дал свой первый концерт, а в 10 – его выступления производили ошеломляющее впечатление. Рихард Штраус (1864-1949), немецкий композитор и дирижёр, в 4 года начал свои занятия на фортепиано, а в 6 лет был уже автором увертюры для оркестра.

Величайшая певица рубежа XIX – XX веков Аделина Патти (1843-1919) символизировала собой редкий тип певицы-вундеркинда. Свой первый концерт она дала в 7 лет, где исполнила классические арии. Аделина Патти обладала редкой красоты голосом (колоратурное сопрано) и виртуознейшей вокальной техникой. Ее артистическая деятельность продолжалась 60 лет.

Однако, по мнению исследователя Н.Слонимского, только 10% вундеркиндов становятся выдающимися музыкантами. Интересен такой факт. В середине XIX столетия в Петербурге гастролировали почти сорок юных виртуозов. Из них в историю искусства вошли только Антон Рубинштейн и Генрик Венявский. Большинство же вундеркиндов чудо-детьми и остались. Их имена были утрачены.

Хрестоматийный пример. Пианист-вундеркинд Эрвин Ньиредьхази (1903-1987) обладал одаренностью, которую сравнивали с одаренностью В.Моцарта. Эрвин родился в Будапеште, в семье музыкантов. К первому году жизни малыш уже верно интонировал, в 2 – (до того, как начал говорить) легко мог воспроизводить любые напетые ему мелодии. В 3 года у мальчика обнаружился абсолютный слух, и вскоре он играл на фортепиано все, что слышал. Тогда же Эрвин начал сочинять собственные мелодии и до 12 лет написал около 700 произведений «в листовском духе». Учиться музыке мальчик начал в 5 лет, в 6 – был зачислен в Будапештскую академию музыки. Это был живой и развитой ребенок. Эрвин много и с огромным успехом концертировал в разных странах, однако в 12 лет его карьера неожиданно оборвалась. Много времени он почти не выступал, а его композиции не исполнялись. Интересно, что феноменальные способности Эрвина сохранились до последних дней его жизни. Это подтверждает единственная пластинка, которая была записана им в 70-летнем возрасте. Приведенный пример достаточно распространен.

Исследователи не могут точно диагностировать причины, по которым одаренным детям не удается полностью реализовать себя. Одна из них состоит в том, что талантливые ученики, отличаясь сильным тяготением к музыкальным занятиям (слушанию, исполнению, сочинению), вместе с тем, стремятся избегать трудных систематических упражнений. Вот как об этом писал Антон Рубинштейн: «на 11-м году я уже путешествовал по Европе, являлся на эстрадах… без малейшей робости, я просто смотрел на мои концерты, как на игрушку, как на забаву, т.е. относился к ним, как ребенок, которым и был. Впрочем, и на меня так смотрели». Известно, что учителю юного музыканта А.Виллуану не раз приходилось применять меры физического воздействия к

своему воспитаннику, чтобы побудить к работе ребенка, который уже вел активную концертную деятельность.

Есть и другой пример. Когда Давиду Ойстраху было 3,5 года, отец подарил ему игрушечную скрипочку. Мальчик играл на ней, воображая себя уличным музыкантом (профессия, широко распространенная в Одессе, где жили Ойстрахи). Но, начав систематические занятия, Давид отнюдь не отличался прилежанием. Чтобы избежать уроков, он подрезал струны скрипки или волос на смычке.

Следовательно, одна из наиболее типичных проблем музыкального становления вундеркиндов – сложность перехода на новый уровень личностного роста. Для дальнейшего художественного развития исполнителя следует выработать свойства характера, которые называются «вкус к учению» и «вкус к работе». Необходимо осознание, что музицирование – это не только игра, свободное самовыражение в звуках, но и труд, дисциплина, жесткое самоограничение ради совершенствования. То есть ребенок, помимо получения удовольствия и радости от игры на инструменте, должен обрести способность работать за ним, ставить определенные цели и добиваться их достижения. Таковы необходимые навыки будущего музыканта. Показательно в этом отношении высказывание польского пианиста И.Падеревского о том, что ему понадобилось полжизни для того, чтобы понять, есть два способа использования инструмента: один – играть, другой – работать. Пользуясь только первым из них, невозможно ничего достичь. Соответственно, если юный музыкант сумеет успешно пройти критический период своего художественного развития, он сможет полноценно реализовать себя в искусстве.

Интересно, что среди аутодидактов подобный кризисный момент обычно отсутствует, поскольку они начинают профессионально заниматься музыкой преимущественно в юношеском возрасте, делая это осознанно и целенаправленно. Труд сюда входит естественным образом.

Важно отметить, что разделение музыкальной одаренности на два культурно-исторических типа достаточно условно. В истории искусства есть примеры, когда аутодидакты еще в раннем детстве ярко проявляли свои музыкальные склонности, а вундеркинды обнаруживали черты аутодидакта, вырабатывая способность к напряженному творческому процессу в юности и зрелости.

В целом, интенсивное музыкальное обучение, имеющее своего рода тренинговый характер, оказывает формирующее воздействие на личность, как спорт высших достижений. Примечательно, что в воспоминаниях о выдающихся музыкантах во многих случаях отмечается их высокое интеллектуальное развитие. Как показывают исследования, систематическое обучение музыке позитивно влияет на общее развитие всех детей, вне зависимости от их природных способностей. Они становятся более внимательными, более выносливыми, более свободно владеют речью, лучше координируют свои действия.

Таким образом, музыкальное образование активно содействует формированию личности ребенка, являясь органичной частью интеллектуально развивающей среды.

Список использованных источников

1. Асафьев Б.В. А.Г. Рубинштейн в его музыкальной деятельности и отзывах современников. – М., 1929. – С.18

2. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников. – М., 2000

3. Слонимский Н. Музыкальные дети: чудо или монстры? // Etude 66, 1948. – P.591 – 592

4. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества. – М., 1988. – С.183

Дейнега Александра Васильевна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин УО «Могилевский государственный колледж искусств», г.Могилев, Беларусь

КВИЗ-ВИКТОРИНА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В современной педагогике остро стоит вопрос об активизации и интенсификации деятельности учащихся на учебных занятиях. «Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности учащегося в усвоении знаний, формировании умений и навыков в их практическом применении, а также формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения» [2, с. 453].

Исследователи педагогической теории утверждают, что большим потенциалом в активизации и интенсификации деятельности учащихся обладает **игра**. С одной стороны, игра проявляет себя как особый вид деятельности в условиях, направленных на создание различных жизненных ситуаций, за счет чего складывается и совершенствует самоуправление поведением. С другой стороны, игра может быть отнесена к виду методов стимулирования и мотивации интереса к учению. Прежде всего, это связано с тем, что воздействие осуществляется на эмоциональную сферу обучающегося, так как создаются ситуации новизны и неожиданности в обучении, пробуждаются эмоциональные переживания, присутствует элемент непосредственности и, вместе с тем,

осознанности поведения. В условиях игры всегда создается ситуация успешности.

Советский ученый и педагог Сталь Анатольевич Шмаков[1] отмечал, что для учебных (развивающих) игр характерны свободная развивающая деятельность; эмоциональная приподнятость действительности, соперничество, состязательность и конкуренция (все это сопряжено с эмоциональным напряжением); наличие прямых или косвенных правил; и в значительной мере импровизационный, творческий и активный характер.

Учебные игры как форма обучения выполняют уникальные ***функции,*** которые не способны осуществить другие педагогические технологии в частности, традиционная (репродуктивная). Одной из таких функций является ***развлекательная.*** Ее можно определить как основную и отметить, что именно развлекательная функция чаще всего отсутствует при проведении традиционных учебных занятий. Также можно выделить такие функции как ***коммуникативная и терапевтическая***. Игра позволяет учащемуся войти в контекст человеческих коммуникаций в условиях соревнования и является одной из форм преодоления различных трудностей, возникающих в поведении, общении и учении.

В учебных играх есть возможность объединить один из основных **принципов последовательного обучения** (от простого к сложному) с важнейшим **принципом творческой деятельности**. Именно в таких условиях учащийся может подняться до предела своих возможностей. Примечательно, что игры могут применяться на всех этапах обучения.

В ССУЗе применение игры как формы обучения является особенно актуальным, так как учащиеся практически не играют. Да, у них есть другие способы развлечения, но живая, искренняя и активная игра в команде друзей или единомышленников вызывает особый воодушевляющий интерес.

Как и всякая форма обучения, учебные игры имеют положительные и отрицательные стороны. К положительным сторонам использования учебной игры можно отнести то, что учащиеся испытывают удовольствие (!!!), есть высокая эмоциональная насыщенность процесса обучения, происходит актуализация знаний, необходимых в профессиональной деятельности и решаются все задачи обучения – обучающие, воспитательные и развивающие. Отрицательная сторона заключена, прежде всего, в трудоемкости и энергозатратности деятельности преподавателя при подготовке такого рода игр.

Сегодня одной из самых увлекательных, азартных и ставшей уже любимой игрой стала квиз-викторина или паб-квиз, как она называлась ранее.

Первый паб-квиз был основан в Великобритании в 1970-х годах Шэроном Бернсом и Томом Портером и стал частью британской культуры. В 2000-х годах за пределами Великобритании появился целый ряд франшиз барных викторин. Во многих странах данное развлечение переросло сначала в проведение отдельных соревнований, а в дальнейшем – и чемпионатов.

---

[1] С.А. Шмаков (1931-2000) – советский ученый в области педагогики, доктор педагогический наук, профессор. Автор большого количества трудов на тему игры в обучении.

В 2010-е годы формат квиза трансформировался и превратился мега популярную игру «Мозгобойня». В квиз-викторину именно с таким названием играют в Беларуси.

Как правило, такие игры проходят в ресторанах/пабах/барах и т.д. В команде обычно играют от 2 до 10 человек. На игре принимают участие от 3х до бесконечности команд. Средняя продолжительность игры от 2 до 2,5 часов. Среднее количество вопросов – 50. Время на обдумывание от 30 до 60 секунд, иногда бывает и до 2х минут (в зависимости от задания). Традиционно в игре 8 раундов. Раунды могут иметь разные форматы – блиц (быстрый ответ «да» или «нет»), текстовый (команда получает задание и пишет ответ на бумаге), графический (ребусы, иллюстрированные загадки, паззлы, рисунки и т.д.), видео (клип- или кино-тур) и т.д.

Игроки в квиз-викторину отмечают, что «участие в игре такого формата оптимально решает вопросы по тимбилдингу и нетворкингу». Кроме этого, они признаются, что «это весело, музыкально, непринужденно и очень азартно» [3].

Я организовала и провела квиз-викторину «Мозгобойня» по учебной дисциплине «Психология и педагогика» для учащихся 2-4 курсов. Игра состояла из 5 раундов (каждый раунд содержал по 7 вопросов разного уровня сложности). Раунды назывались «Легкие вопросы – легкие ответы», «На картинку посмотри – ответ запиши», «Всё дело в воспитании», «Психология – наше все», последним был раунд, состоящий из видео-вопросов. Представляю подготовительный материал одного из раундов.

2 тур – «На картинку посмотри – ответ запиши»

Командам дается обдумывание ответа и его запись в игровой бланк 20 секунд.

Вопрос	Ответ
1. Назовите имя выдающего белорусского просветителя, монаха, реформатора российского образования, создателя славяно-греко-латинской школы в Москве?	*на слайде портрет Симеона Полоцкого* Симеон Полоцкий
2. Какой выдающийся чешский мыслитель, гуманист и педагог заложил основы дидактики?	*на слайде портрет Коменского* Ян Амос Коменский
3. Этот выдающийся русский советский пианист является создателем книги «Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога». Назовите его.	*на слайде портрет Нейгауза* Генрих Густавович Нейгауз
4. Этот выдающийся грузинский педагог создал особое направление в педагогике XX века - гуманная педагогика. Назовите имя педагога.	*на слайде портрет Шолвы Амонашвили* Шолва Амонашвили
5. Этот французский философ, мыслитель, музыкант, представитель эпохи Просвещения. Он считал, что опера — это высший идеал музыкального искусства. Настоящая известность пришла к нему после постановки оперы «Деревенский колдун». Назовите его имя.	*на слайде портрет Жан-Жака Руссо* Жан-Жак Руссо
6. Отец гениального австрийского композитора, ставший его первым учителем, пропагандистом его творчества и критиком. Имя сына композитора упоминается в фильме «Сибирский цирюльник». Назовите имя и фамилию ОТЦА этого гения.	*на слайде портрет Леопольда Моцарта* Леопольд Моцарт

7. Создатель особой системы музыкального воспитания детей-немец, которая создавалась как «игра в музыку», основанную на импровизации и полном творческом раскрепощении. Обозначьте название этой системы и назовите её автора.	*на слайде портрет Карла Орфа* Карл Орф, система «Шульверк»

Уверена, что подобный формат организации учебного пространства в виде игры в жанре квиз-викторины может активизировать и интенсифицировать деятельность учащихся на учебных занятиях, а также быть востребованным при организации внеклассных мероприятий.

Список использованных источников

1. Руденко, А.М. Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие / А.М. Руденко. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 303 с. – (Среднее профессиональное образование).
2. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: учебник для академического бакалавриата / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 509 с.
3. Мозгобойня [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.mozgoboj.by. – Дата доступа: 06.03.2022.

Вахтина Екатерина Юрьевна
преподаватель музыкально-теоретические дисциплин
УО «Могилевский государственный колледж искусств»
Беларусь

ФЕНОМЕН ПАРАДОКСА В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Общеизвестно, что XX век – это сложное и противоречивое время страшных войн, революций, социальных движений, жестокого насилия над свободой мысли. Это также время активных цивилизационных процессов, развивающихся на основе небывалого потока научно-технических открытий, которое обусловило радикальные новации и перемены в становлении художественного творчества. Эта эпоха поражает своей многоаспектностью, необычайной пестротой школ и направлений, небывалым разнообразием индивидуальных стилей.

Разумеется, время отрицания базовых эстетических и художественных норм не исключило на новом этапе существование академически-охранительных тенденций, гениально претворенных в творчестве ряда художников, новаторов «эволюционного типа». Но главное в современном искусстве – инновационные

процессы, реализованные в творчестве новаторов «революционного типа», связанном с радикальной трансформацией художественно-эстетического опыта.

Одной из характерных атрибуций XX века является феномен парадокса[2].

В широком смысле под парадоксом понимается способ высказывания, который расходится с общепринятым мнением и кажется нелогичным. В нем «разрушается» все, что казалось для нас обыденным и, порой, «высмеивается». Парадокс – сложное диалектическое явление, вместилище разного рода многомерных философско-эстетических проблем. Не ставя задачи сколько-нибудь полно осветить данную проблематику, постараемся контурно очертить это универсальный феномен, который имеет место в разных сферах человеческой деятельности.

Разработке концепции парадокса посвящено немало трудов ученых, психологов, социологов, а также культурологов, лингвистов, искусствоведов, музыковедов-исследователей и т.д.[3]

В каждой отрасли он отличается своей спецификой. В искусстве парадокс имеет место всегда, проявляясь по-разному в разные времена. Как отмечал в свое время Л. Мазель, «элемент парадоксальной противоречивости лежит в самой природе искусства» [3, *28*].

Истоки парадоксальности, «невписанности» в общепринятые нормы обнаруживаем во всех областях искусства, особенно в музыке, в которой в наибольшей степени ощущается избегание застывших правил и канонов. Причем можно говорить о парадоксах мышления авторов, о парадоксах художественного стиля эпохи, о парадоксах индивидуального художественного почерка и т.д.

Творчество наиболее значительных, ярких художников во все времена полемизирует с традицией, нарушая ее нормы, внося в нее свои коррективы, и в этом смысле оно всегда в известной мере парадоксально, ибо любой гениальный творец идет всегда впереди времени, а не в ногу со временем. Отсюда «невстроенность» его в пространство современной ему культуры из-за необычности образного содержания, языка, стилистических особенностей. Это обнаруживает себя в разговорном жанре (в намеренно нестандартно выстроенной речи ораторов, привлекающих и активизирующих внимание слушателей подобным образом), в популярной детской «поэзии нелепостей» Льюиса Кэрролла (достаточно вспомнить знаменитую улыбку чеширского кота, появлявшуюся впереди него) или Корнея Чуковского, имеет место в театральном, цирковом искусстве, в живописи, музыке.

---

[2] Термин «парадокс» (от др. - греч. παράδοξος — неожиданный, странный) означает ситуацию (высказывание, утверждение, суждение или вывод), которая может существовать в реальности, но не иметь логического объяснения.

[3]Явление парадокса рассматривается в ряде исследований в связи с философскими проблемами творчества в трудах А. Лосева, Н. Бердяева, М. Хайдеггера, косвенно затрагивается в музыковедческих трудах М. Арановского, Е. Назайкинского, В. Медушевского, С. Раппопорта; в области музыкальной культурологии – в работах М. Лобановой, А. Соколова, В. Холоповой. Более направленно парадокс исследуется в работах Т. Чередниченко, М. Высоцкой, С. Пьянковой.

Обращаясь к музыкальному творчеству, подчеркнем, что в классической музыке явление парадокса находится в латентном состоянии, проявляет себя спорадически и главным образом у гениальных композиторов (вспомним пушкинское «гений – парадоксов друг»), поскольку прерогатива именно гениев – открывать новое, непривычное.

Не вдаваясь глубоко в проблему, отметим в музыкальном искусстве в этом ряду – творчество Л. Бетховена, который значительно расширяет горизонты музыки как искусства, насыщает ее значительными контрастами, напряженным развитием, отразившим революционный дух эпохи, намного опередив свое время.

Парадокс не прошел и мимо русских композиторов, в творчестве которых новации противоречили своей радикальной новизной устоявшимся нормам и канонам. Особо следует отметить творчество Мусоргского с его открытиями в интонационной сфере, в области нестандартных приемов формообразования. Многие находки русского автора были восприняты, достойно оценены и развиты только в XX веке.

Подчеркнем, что особая концентрация парадокса имеет место в переходное время, определяется мировоззренческими позициями эпохи, когда предшествующая художественная система обнаруживает свою исчерпанность, и начинаются поиски иных путей в творчестве. В это время наблюдается ситуация размывания границ между прежними нормативами и не-нормой, но и тенденция разрушения нормы, не актуальной в XX веке, требующий иной, но еще не сформировавшейся новой нормы.

В такие периоды «брожения умов» происходят радикальные изменения в области привычных средств выразительности. Приверженность традиционному приводит к осознанию необходимости пересмотра прежних норм. Необходимым качеством в произведениях выступает парадокс как художественный прием.

Акцентирование парадоксального с его сложными смысловыми лабиринтами – и в способах художественного мышления, высказывания, в художественном тексте, и в средствах выразительности, и в стиле – наблюдаем в XX веке в разных сферах искусства, в литературе. Парадокс как основа мышления ряда современных авторов и как средство творческого самовыражения становится своего рода знаком современного «этоса». В этом ряду в литературе – творчество М. Пруста, Дж. Джойса, Т. Манна, Ф. Кафки, А. Камю и др., для которых парадоксальность – необходимый атрибут творчества. Для них характерна необычность восприятия мира, который авторы стремятся воплотить через ассоциативные идеи, символы, посредством чего пытаются уйти от предсказуемости развязки, сюжетной конкретики, позволяя читателям самим проникнуть в глубину, суть творений.

Отметим в визуальных искусствах активно выступающего гения П. Пикассо, проявившегося в изобретении бесконечного числа новых, графических форм в живописи, скульптуре, рисунке, возобладающих над цветовым решением, творческие идеи М. Шагала, С. Дали – художников, поражающих своими оригинальными парадоксальными находками. Знаковой фигурой XX века, стоящей у истоков нового дискурса и наиболее ярко

воплотившей искания и парадоксы своего времени, является художник и теоретик искусства К. Малевич, радикально изменивший границы понятия художественного образа. В основе его знаменитого творения «Черный квадрат» лежит «некий фокус». По сути, его может создать любой человек, но Малевич первым показал квадрат как предмет изобразительного искусства, полностью изменив смысл и содержание этой простой формы. Он придал квадрату символическое значение, смысл которого рассчитан на креативное воображение зрителя.

Характерные принципы алогизма и парадокса проявились в театре абсурда (драма абсурда), в котором мир представлен как бессмысленное, лишённое логики нагромождение фактов, поступков, судеб. Один из его главных представителей – румынско-французский драматург Эжен Ионеско предпочитал называть театр абсурда«театром насмешки».

В музыкальном искусстве XX века квинтэссенцией парадоксального становится авангардное направление, декларирующее новый тип мышления, видения мира, обусловивший поворот к новым звуковым системам.

Демонстративная оппозиция исторически сложившимся нормам творчества, стремление к радикальному обновлению его качеств и средств вызвали у авангардных авторов огромное многообразие музыкальных идей, языковых новшеств, реализованных в области парадоксальной музыкальной лексики, в сфере фактуры, тембров, ритмических структур, техники и методов, способов звукоизвлечения, артикуляции, привлечения электронных технических средств, даже новых графических способов нотной записи и т.д.

В первой четверти XX столетия, в творчестве итальянских и русских футуристов (поэтов, художников, композиторов), стремившихся создать «искусство будущего», прозвучала тема преклонения перед величием индустриального города. Появилось особое понятие – брюитизм, шумовая музыка, для сочинения и воспроизведения которой использовались специально сконструированные электрические инструменты.[4]

Специфический характер проявления парадоксального обнаруживается в сочинениях Штокхаузена с его идеей «бесконечной композиции», во внедрении в музыкальную среду разного рода речевых элементов (смех, стон, шепот, вздох – «Приключения» и «Новые приключения» Д. Лигети), звуков окружающей среды – сирен, пишущей машинки, пилы, электрического звонка, свистка и т.д. Здесь же отметим углубление в микромир звука – образование сонорной ткани как единой темброво-звуковой массы определенной окраски («Плач по жертвам Хиросимы» («Трен») К. Пендерецкого, вторая часть Второй симфонии В. Лютославского). Квинтэссенцией парадоксального можно назвать «акцию молчания» Дж. Кейджа в его пьесе «4’33’’». Этот перечень можно продолжить.

Во всех случаях авторы стремятся к воплощению «новой реальности», не опираясь на предшествующий опыт. Эти и подобного рода новации стали

---

[4] Помимо музыкальных инструментов, в сочинения включались также динамо-машины, автомобильные клаксоны, моторы, пишущие машинки и другие «звуковые объекты», создавая значительное разнообразие тембров и красок.

способом преодоления индивидуального чувственного начала, реализуя позицию активного ему противостояния, посредством «логики парадокса».

Феномен парадокса приобрел большое значение во французском музыкальном искусстве первой четверти XX века. Именно в Париже, единственном музыкальном центре Франции, новое, иное чем у предшественников видение окружающей действительности, поиски «новой эмоциональной спонтанности по отношению к жизни в самых различных ее проявлениях» проходили особенно бурно, часто непредсказуемо [2, *12*].

Формированию новых идей молодых авторов в большой мере способствовал Эрик Сати, личность, явившаяся катализатором и генератором многих современных открытий, определившая надолго пути новой музыки.

В музыкальном искусстве явление парадокса обнаруживает себя на глобальном уровне, масштабно, определяя характерную позицию авторов и магистральную линию их творчества, либо локально, на данном этапе деятельности. Аннулируя привычные алгоритмы мышления, феномен парадокса подталкивает к новизне, необычности, тем самым являясь важным приемом, показательным для эволюции мирового музыкального искусства начала XX века.

Список использованных источников

1. Бычков, В. Художественный апокалипсис культуры. Строматы XX века: в 2-ух кн. / В. Бычков – М.: «Культурная революция», 2008 – Книга 1. – 816 с.

2. Кривицкая, Е. Музыка Франции: век двадцатый. Эстетика, стиль, жанр / Е. Кривицкая. – М.-СПб: Центр ГИ, 2012. – 336 с.

3. Мазель, Л. Эстетика и анализ / Л. Мазель // СМ. – 1966. – №12. – С. 20 -30.

Глевич Екатерина Федоровна
преподаватель музыкально-теоретические дисциплин
УО «Могилевский государственный колледж искусств»
Беларусь

МУЗЫКА В КИНОИНДУСТРИИ: К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОМ CREDO КОМПОЗИТОРА

Влияние кинематографа на культуру и искусство бесспорно. Киномузыка один из компонентов кинопроизведения, одно из его важных выразительных средств. Музыка играет одну из важнейших ролей в кинематографе. Эта тема особенно актуальна в наши дни, в эпоху развития кино и телевидения. Музыка - разновидность искусства, воплощающая идейно-эмоциональное содержание в звуковых художественных образах, она способна создать настроение, необходимое для просмотра того или иного фильма.

Немое кино

История киномузыки началась еще до изобретения звукового кино. «Немое кино» — общепринятое обозначение кинематографа в первые десятилетия его истории, когда фильмы выходили на экраны без синхронно записанного звука. Отсутствие доступной технической возможности записи и синхронного воспроизведения звука оказалось наиболее важным обстоятельством, которое определило художественную специфику кинофильмов в этот период. Специфической особенностью немых фильмов является использование титров - текстовых вставок, которые давали пояснения по сюжету, воспроизводили реплики персонажей, но безусловно и музыка играла не последнюю роль. Именно она в условиях отсутствия звуковых реплик актёров подсказывала зрителю развитие событий или же усиливала впечатление, которое хотел произвести режиссер.

Первоначально, в немом кинематографе, музыка имела чисто прикладное значение. Немые фильмы обычно сопровождались музыкой, чаще всего в исполнении пианиста-импровизатора (для музыкантов-иллюстраторов выпускались специальные альбомы). Многие мелодии из репертуара тапёров того времени дошли и до нас. Композиторы сразу делали попытки создавать оригинальную музыку для каждого фильма (музыка К. Сен-Санса к премьере фильма "Убийство герцога Гиза", 1908, и др.).

В кинематографе, который был впервые выставлен в Нью-Йорке (1894), зрителю приходилось смотреть в небольшой окуляр. Годом позже два француза, братья Огюст и Луи Люмьер, представили публике свой синематограф, давший имя новому виду искусства. Сделанные братьями Люмьер "живые" фотоснимки будничных событий буквально потрясли первых зрителей. Еще несколько лет кино для многих оставалось диковинкой, которую показывали на ярмарках и в мюзик-холлах.

Примерно с 1900 г. кинематографисты стали понимать, что кино не сводится к документальному фиксированию событий и открывает широкий простор для творчества, позволяя рассказывать зрителю целые истории. Первопроходцем в этом деле был француз Жорж Мельес, чей знаменитый фильм "Путешествие на Луну" (1902) раскрыл богатейший потенциал кинокамеры в создании всевозможных трюков и спецэффектов.

К 1910 г. в Европе и Америке действуют уже тысячи кинотеатров. Но по-настоящему большим бизнесом кино стало после 1912 г., когда увидели свет первые художественные фильмы. Пионерами в таком кино стали итальянцы, выпустившие в 1912 г. фильм "Камо грядеши".

Звуковое кино

Несмотря на все богатство визуальных приемов, немое кино оставалось слишком неповоротливым в развитии сюжета и упрощенным в характеристике персонажей. Поэтому почти сразу после выхода фильма "Певец джаза" (1927) с синхронизированной музыкой и диалогами наступил конец эпохи "Великого немого". Начался век звукового кино.

С изобретением звукозаписывающей аппаратуры (конец 1920-х—начало 1930-х гг.) каждый фильм получает свою собственную фонограмму. Музыка

становится частью структуры кинопроизведения. Теперь музыка непросто сопровождение картинки, теперь это неотъемлемая её часть.

В кино перед композиторами открывались новые пути, заманчивые и интересные. Одна из особенностей киноискусства - необычайная сжатость действия во времени - требовала и от музыки сжатости и концентрированности гораздо большей, чем в других подобных жанрах.

Когда в кино пытались использовать уже существующие музыкальные произведения, их неминуемо приходилось подгонять к быстро сменяющимся эпизодам кинофильма, а, следовательно, брать только фрагменты, а не целые произведения. Самый простой способ для введения музыки в фильм - появление на экране музыканта или певца. Поэтому песня в кино сразу заняла важное место. Она оказалась замечательным средством характеристики героев фильма, времени, всей атмосферы действия.

Очень часто мы слышим музыку в фильме и без всякой конкретной зрительной мотивировки. Она звучит "за кадром", только для зрителя фильма, а не для его героев. Ее иногда называют "фоновой" музыкой. Она очень важна, так как является своего рода подтекстом, раскрывающим внутренний смысл происходящих на экране событий. Такая музыка звучит в фильме как бы "от автора", передавая его отношение.

Используя достижения песни, оперы, симфонической музыки, музыка в кино, в свою очередь, воздействует на другие жанры и обогащает их.

Музыка способна погрузить зрителя в нужную атмосферу, создать необходимое настроение. Зачастую одна лишь мелодия в начале фильма может подсказать зрителю жанр произведения. Хорошая подборка мелодий, песен, различной музыки может обеспечить шестьдесят процентов успеха фильма. С началом «эпохи цифрового телевидения» звуковая партитура стала более визуальной: компьютерные аудиоредакторы позволили придать звуковым пластам отчётливые, почти «нотные» очертания (кстати, нотопись слала отправной точкой и в развитии всей европейской профессиональной музыки). Поэтому работать с ней стало гораздо проще, так как она стала наглядной.

Классификация музыки

С появлением звукового кино произошло разделение музыки фильма на:

Внутрикадровая музыка — это музыка, источник которой находится или подразумевается в кадре (звучащий оркестр, поющий вокалист, радиоприёмник, транслирующий песню и т. п.). Явная внутрикадровая музыка записывается параллельно синхронной речи, поэтому неразрывно связана с ней и с видеорядом. Часто композиторы, вводя конкретный музыкальный материал, стремились дать собственную интерпретацию музыкальных образов самой жизни, преобразовывали внутрикадровую киномузыку в закадровую.

Закадровая музыка — музыка, введённая в передачу извне. Собственно, это оформительская музыка. Она не мотивирована действием в кадре, то есть условна. Зато закадровая музыка всегда соотносится в первую очередь с кадром, а также со словами и шумами по содержанию и форме.

Песня – жанр, возникший в середине XX века в СССР, выразительными средствами и отличительными чертами которого являются: смысловая и

качественная нагрузка на поэтический текст; напевность, естественность, мелодичность и гармоническая функциональность музыкального материала; настроение доверительного общения; камерность исполнения; идеалистическая направленность. Она отличалась простотой, лаконизмом, завершённостью, доходчивостью. Классические образцы киномузыки этого вида создал И. О. Дунаевский. Его музыка, песни к фильмам "Весёлые ребята" (1934), "Волга-Волга" (1938).

Конкретная музыка (фр. musique concrète) — стиль, в основе которого лежит не мелодическая мысль, а совокупность природных шумов и звуков, записанных заранее, и в ряде случаев, подвергнутых различным преобразованиям (обработка фильтрами, искажение, изменение скорости).

Отечественные композиторы

Большой вклад в развитие киномузыки внесли крупнейшие советские композиторы-симфонисты, пришедшие в кинематограф в 1930-е годы, — Д. Д. Шостакович, С. С. Прокофьев, Ю. А. Шапорин и другие. Музыка Прокофьева к фильмам Эйзенштейна "Александр Невский" (1938), "Иван Грозный" (1-я серия — 1945, 2-я — 1958). Одну из главных ролей сыграла музыка таких композиторов, как И.О. Дунаевский, М. Таривердиев. Шостакович и Дунаевский первыми в России оценили музыкальные перспективы кино, самостоятельное значение киномузыки как важного, иногда даже ведущего элемента кинодраматургии.

Исаак Осипович Дунаевский является одним из самых знаменитых советских композиторов. Он писал музыку к таким известным кинофильмам как «Цирк» и «Дети капитана Гранта».

Микаэл Таривердиев - это имя хорошо известно каждому в России. Его больше знают по музыке к популярным фильмам, таким как "Семнадцать мгновений весны", "Ирония судьбы". Но помимо того, что он написал музыку к 132 кинофильмам, он еще и автор камерных вокальных циклов, четырех балетов, четырех опер, органной музыки.

Киномузыка за рубежом

Безусловно нельзя не сказать о музыки в кино за рубежом. Это поистине удивительные произведения.

Джерральд Кинг «Джерри» Голдсмит (10 февраля 1929 - 21 июля 2004) - композитор, автор музыки ко многим кинолентам: «Планета обезьян», «Китайский квартал», «Парк Юрского периода», «Список Шиндлера», «Челюсти». Родился в Лос-Анжелесе, штат Калифорния. Был номинирован на 18 Оскаров (получил один за фильм Омен), а также стал обладателем четырех наград Эмми. Работал во многих теле- и киножанрах, чаще всего его имя связывают с жанрами боевика, триллера и фильма ужасов.

Ганс Флориан Циммер В 1989 году он был номинирован на премию «Оскар» за музыку к фильму Барри Левинсона «Человек дождя». Затем последовали фильмы «Шофер мисс Дейзи», «Черный дождь», «Тельма и Луиза», «Дни грома», «Обратная тяга», «Птичка на проводе», «Зеленая карта», «Настоящая любовь», мультфильм «Король-лев» (1995) стал поистине

триумфом Ганса Циммера - за свою работу он был отмечен «Оскаром», «Золотым глобусом» и двумя «Грэмми».

Эннио Морриконе. За полвека карьеры Эннио Морриконе написал саундтреки почти к пяти сотням фильмов и телесериалов. В 2007 году он получил «Оскар» за заслуги в кинематографе, а в 2016 — за музыку к «Омерзительной восьмерке».

Денни Эльфман. «Отчаянные домохозяйки» и главная тема «Симпсонов», «Умница Уилл Хантинг» и «Чикаго», «Человек-паук 2» с Тоби Магуаером, обе части «50 оттенков серого» и «Мстители. Эра Альтрона» — все это лишь часть фильмографии Дэнни Эльфмана. Эльфман известен прежде всего благодаря сотрудничеству с мрачным сказочником современного кинематографа, Тимом Бертоном. Два «Бэтмена», «Труп невесты», «Алиса в Стране чудес», «Битлджус», «Эдвард Руки-ножницы», «Чарли и шоколадная фабрика», «Кошмар перед рождеством».

Джон Уильямс. Пятикратный лауреат премии «Оскар», автор музыки к четырем Олимпийским играм, к главным сказкам и героическим эпосам мировой киноиндустрии. Уильямс написал «Имперский марш» и заглавную тему «Звездных войн», «Марш искателей» из «Индианы Джонса», лейтмотив серии фильмов про «Гарри Поттера», саундтреки «Парка Юрского периода», «Челюстей», «Спасти рядового Райана» и двух первых частей «Одного дома» — словом, музыку к важнейшим фильмам сразу нескольких поколений.

Говард Шор. Меланхоличные, полные красоты темы «Властелина колец», удостоенные сразу трех «Оскаров» — главная работа Говарда Шора. В любом рейтинге он — наряду с Циммером и Уильямсом — входит в тройку лучших современных кинокомпозиторов. Кроме экранизаций Толкиена (вышеупомянутого «Властелина колец» и «Хоббита») музыка Шора звучит, например, в «Молчании ягнят» и «Авиаторе».

Алан Сильвестри. «Кто подставил кролика Роджера», «Ван Хелсинг», «Хищник», «Чего хотят женщины», «Телохранитель», «Изгой», «Что скрывает ложь», «Полет навигатора», «Роман с камнем», «Беовульф» и многие, многие другие.

Список использованной литературы:

1. Балаш Б. Кино: Становление и сущность нового искусства / пер. с нем. М.П.Брандес. М.: Прогресс, 1968. 328 с.
2. Воскресенская И.Н. / “Звуковое решение фильма” М. “Искусство” 1987г
3. Егорова Т.К. Теоретические аспекты изучения музыки кино / Егорова Т.К. // Педагогическое образование и наука. - 2013.
4. Закревский Ю. А. Звуковой образ в фильме / 2-е изд. М.: Искусство, 1970. 128 с.
5. Чернышов А. В. Киномузыка: теория технологий // ЭНЖ «Медиамузыка», 2014.
6. Шилова И. Фильм и его музыка / М.: Советский композитор, 1973. 230с.
7. Шостакович Д. Еще раз о киномузыке / Искусство кино. 1954. С. 85-89.

Евдокимов Александр Сергеевич,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
УО «Молодечненский государственный музыкальный колледж им.М.К.Огинского»,
кандидат искусствоведения
Беларусь

ВЛИЯНИЕ БИБЛЕЙСКОГО ПАРАЛЛЕЛИЗМА КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ МУЗЫКОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЧИНЕНИЙ НА БИБЛЕЙСКИЕ ТЕКСТЫ.

При анализе музыкальных произведений со словесным текстом, очевидно, невозможно ограничиться рассмотрением одной только музыкальной составляющей. В этой связи особенный интерес представляют сочинения на библейские тексты, и вот почему: библейским стихам присуща определенная неизменная структура, впервые обнаруженная английским епископом Лаутом и названная им параллелизмом[5]. «Параллелизмом, — писал Лаут, — называю я соответствие между одним стихом или строкой, и другим. Когда в строке высказано суждение, а к нему добавляется или под ним в другой строке располагается еще одно, подобное или противоположное ему по смыслу, либо близкое по форме грамматической конструкции, то эти строки я называю параллельными, а слова и обороты, сообразующиеся друг с другом в данных строках, называю параллельными членами»[6].

Современный взгляд на феномен библейского параллелизма был предложен в диссертации А.С. Десницкого «Характер и функции параллелизма в библейских текстах»[7]. Согласно формулировке ученого, параллелизм — это «характерный прием организации текста, проявляющийся на всех уровнях, от фонетики до макрокомпозиции, при котором одноуровневые элементы текста сополагаются друг другу. В результате подчеркиваются парадигматические отношения между сопоставляемыми элементами текста, происходит частичное переструктурирование связи между обозначающим и обозначаемым, читательское восприятие деавтоматизируется, возникает система множественных и подчас неочевидных смыслов, не сводимых к сумме значений отдельных элементов текста. С точки зрения носителей библейской традиции, речь здесь идет не просто о случайных внешних совпадениях и не просто о риторическом приеме, но о своеобразном отражении внутренней организации окружающего мира»[8]. По мысли Десницкого, параллелизм пронизывает все

[5] Lowth, R. Isaiah. A New Translation with a Preliminary Dissertation and Notes. – London: J. Nichols, 1795. – 446 p.
[6] Цит. по Якобсон, Р.О. Грамматический параллелизм и его русские аспекты // Работы по поэтике. – Москва: Прогресс, 1987. – с.99-132. – [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.philologoz.ru/classics/jakparal/jakparal.htm
[7] Десницкий, А.С. Характер и функции параллелизма в библейских текстах: дис. ... докт. филолог. наук: 10.01.03. – Москва, 2010. – 356 с.
[8] Там же, с. 89.

уровни библейских текстов: существует параллелизм звуков и слогов — звуковой, морфологический, ритмострофический и лексический[9] — и параллелизм образов[10], реализующийся в двучленных структурах: полустишьях, соседних стихах, иногда более крупных единицах текста.

В отличие от риторических и звукоизобразительных аспектов, издавна привлекавших внимание музыковедов, библейский параллелизм предполагает рассмотрение вопроса о взаимодействии музыки и слова не только на уровне следования музыки за содержанием словесного текста, но и на уровне влияния формы библейского текста на музыкальное формообразование.

Опыты музыковедческого анализа с позиций библейского параллелизма осуществлены в статье Л.Л. Гервер[11], а также в статьях и диссертации А.С. Евдокимова[12]. В качестве обоснования такого ракурса исследования служит то обстоятельство, что классификация параллелизма образов, предложенная А.С. Десницким, содержит ряд пунктов, вполне «переводимых» на язык музыки. Приведем некоторые из этих пунктов, показанные исследователем на примерах из Книги Притчей.

«Из рубрики «Единство»:

Повтор (А, иначе говоря, Б): Сын мой, с ними не ходи по дороге, на их путь ступить остерегайся (1:15).

Уточнение (то А, которое Б): Не сдвигай старинной межи, которую отцы установили (22:28).

Интенсификация (А и даже Б): Страх Господень — надежная защита, прибежище тебе и твоим детям (14:26).

Из рубрики «Соположение»:

Контраст (есть А, но есть и Б): В словах бедняка мольба, но грубость в ответе богача (18:23)

Тождество (А есть Б): Господа бояться — вот начало мудрости, Святого познавать — вот в чем разум! (9:10).

Из рубрики «Взаимодействие»:

Причина и следствие (А, следовательно, Б): Накажешь наглеца — простаки образумятся, отчитаешь разумного — он поймет твою науку (19:25)»[13].

Вполне естественно, что, следуя за библейским текстом, музыка отражает и присущую ему структуру. Поскольку «параллелизм синтаксический, лексический и фонетический (аллитерации и ассонансы), тесно связан с параллелизмом смысловым»[14], музыка естественно откликается и на смысл параллельных структур библейского текста.

---

[9] Там же, с. 159-179.
[10] Там же, с. 180-205.
[11] Гервер, Л.Л. Смысловой маятник библейской песни Magnificat anima mea Dominum и Magnificat И.С. Баха // Музыковедение в XXI веке. Россия-Германия: диалоги и параллели: сб. научных трудов РАМ им. Гнесиных. – Москва: 2014. – с. 7-18.
[12] Евдокимов, А.С. Английский антем XVI - первой половины XVIII века. Особенности воплощения библейского текста: дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – Москва, 2019. – 257 с.
[13] Десницкий, А.С. Характер и функции параллелизма в библейских текстах: дис. ... докт. филолог. наук: 10.01.03. – Москва, 2010. – с. 192-195.
[14] Там же, с. 38.

Влияние библейского параллелизма на музыкальное произведение может обнаруживаться на разных уровнях и в различных аспектах. Так, говоря о работе Генделя над составлением либретто антемов (крупных многочастных сочинений на библейские тексты для солистов, хора и оркестра), Ховард Кокс отмечает, что композитор последовательно усложняет текстовую составляющую этих сочинений, постепенно переходя от антемов на полный текст какого-либо одного псалма к «мозаичной» композиции, включающей стихи из нескольких разных псалмов[15]. В этой связи особенно интересно отметить, что Гендель, будучи вполне свободен в вопросе отбора и компоновки текстов, усваивает и творчески претворяет принципы библейского параллелизма[16].

Влияние библейского параллелизма на собственно музыкальную составляющую сочинений было неодинаковым в разные времена и у разных композиторов[17]. В силу регламента данного доклада, мы не можем сколько-нибудь подробно остановиться на разнообразных примерах. Все же в качестве наиболее ярких образцов, снова упомянем антемы Г.Ф. Генделя. Как правило, для каждой из частей того или иного антема композитор избирает один стих псалма, и в этом случае каждому полустишию соответствует отдельное построение, в той или иной степени отличающееся от соседнего; даже вне соотнесения с текстом, заметно тяготение композитора к двухчастности (двухфазности). Второе построение в таких случаях может быть повторением первого (с разной степенью точности), в нем может присутствовать новая тема, противосложение (обладающее мелодическими свойствами темы), интермедия и т.д. Конкретное воплощение двухчастности зависит, главным образом, от того, какой вариант параллелизма лежит в основе библейского текста, избираемого для данной части.

Наиболее часто встречаются у Генделя следующие типы параллелизма[18]: повтор, интенсификация, уточнение и, особенно часто, контраст. Тип причина и следствие редко привлекает композитора. Одним из примеров может служить хор «Then shall I teach» из антема «Have mercy upon me»: «Тогда я буду учить нечестивых Твоим путям, / и грешники обратятся к Тебе». Намерение учить – причина, обращение грешников – следствие. Каждому из полустиший соответствует своя тема фуги:

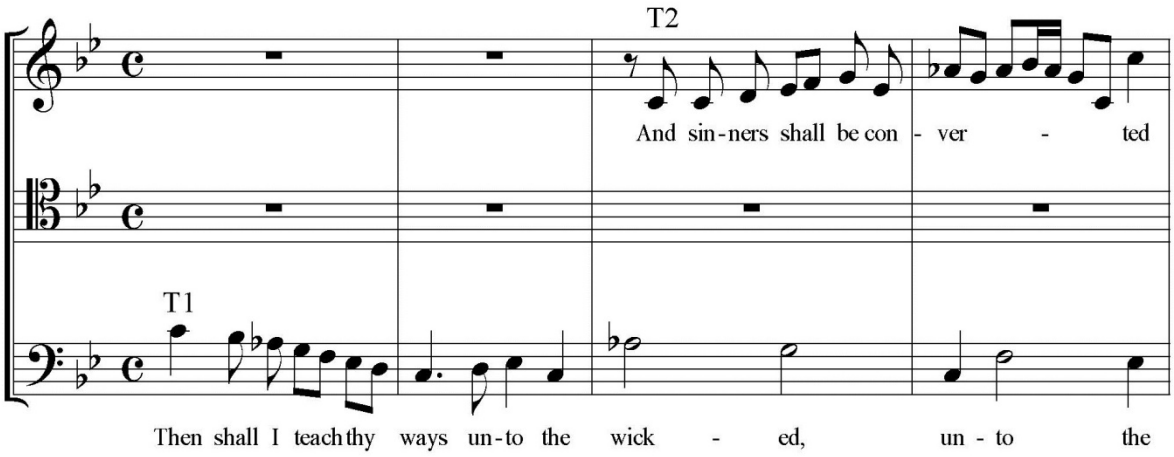
---

[15] Cox, H. The text selection process in Handel's Chandos anthems // Bach. Vol. 24 (1993). – № 1 (spring-summer). – pp. 21-34.

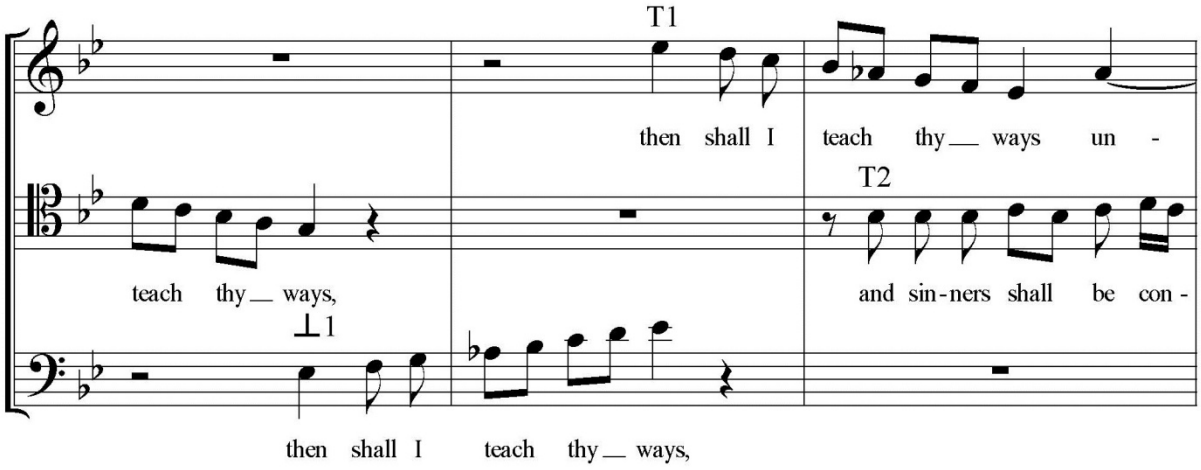
[16] Подробнее об этом см.: Евдокимов, А.С. Библейский параллелизм в Чандос-антемах Г.Ф. Генделя: о соотношении структур текста и музыки // Музыковедение. – 2018. – №6. – с. 3-18.

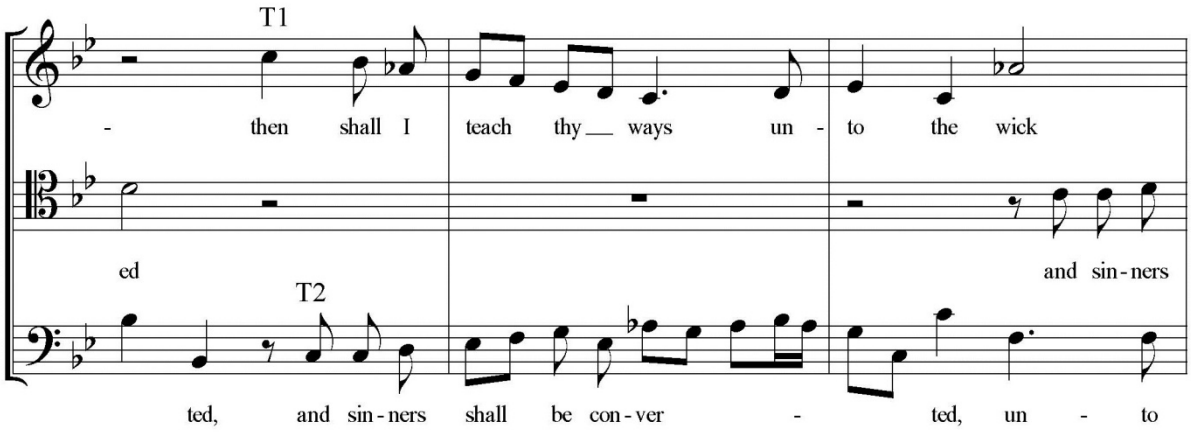
[17] Это хорошо видно на примере истории английского антема: Евдокимов, А.С. Английский антем XVI - первой половины XVIII века. Особенности воплощения библейского текста: дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – Москва, 2019. – 257 с.

[18] Обозначения типов параллелизма даны в формулировке А.С. Десницкого.

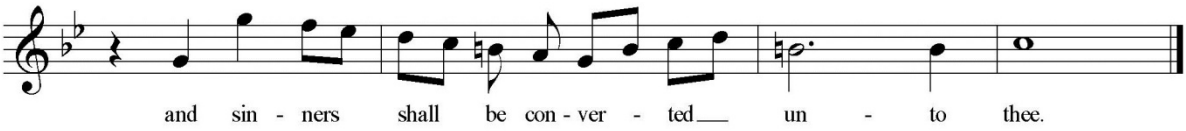


Взаимодействие тем, инверсия T1, различные контрапунктические варианты соединения T1 и T2 естественно понять как изображение сложностей, сопутствующих намерению учить нечестивых:





Наконец, заключительное проведение «темы грешников» по звукам «темы учения», и при этом в мажорном варианте, можно расценить как итог или, иначе, следствие всего предшествующего развития:



Итак, предложенный в настоящем докладе ракурс анализа сочинений на библейские тексты, включающий в поле рассмотрения проявления библейского параллелизма, на наш взгляд, является интересным, вполне перспективным и с успехом может применяться в современной музыковедческой практике.

Трафімчук Таццяна Юр'еўна,
выкладчык УА "Брэсцкі дзяржаўны музычны каледж імя Р. Шырмы",
кандыдат мастацтвазнаўства

"БЕРАСЦЕЙСКІЯ МАТЫВЫ" Ў ЖЫЦЦІ І ТВОРЧАСЦІ УЛАДЗІМІРА СОЛТАНА

Творчы лёс Уладзіміра Яўгенавіча Солтана (1953 – 1997) цесна звязаны з Беларуссю, аднак у яго сямейнай геаграфіі гэтая "кропка" з'явілася не адразу.

Бацькі будучага кампазітара, Антаніна Сцяпанаўна і Яўген Уладзіміравіч, пазнаёміліся і пажаніліся ў г. Свірску (Расія, Іркуцкая вобласць). Там жа нарадзілася іх дачка Маргарыта. Падчас Айчыннай вайны з нагоды розных аб'ектыўных прычын (перападрыхтоўка, служба, вучоба) маладая сям'я вымушана была раз'ехацца: бацька пабываў у Іркуцку, Молатаве (зараз Перм, Расія), Глухаве (Украіна), маці – у Харкаве і Глухаве (Украіна).

Пасля абвяшчэння перамогі дэмабілізаваны Яўген Уладзіміравіч з жонкай і дачкой пераехалі ў Беларусь, "на бераг Нёмана", дзе будаваўся дом яго бацькоў. Потым – Гродна, а далей у сувязі з пераводам па працы – Баранавічы, дзе і нарадзіўся сын Уладзімір.

У 1954 г. сям'я апынулася ў Брэсце. Тут і засталіся.

Менавіта ў Брэсце маленькі Валодзя пазнаёміўся са светам музыкі.

Антаніна Сцяпанаўна вельмі любіла слухаць класіку, а Маргарыта набывала прафесійную музычную адукацыю і часта іграла дома. Падчас шпацыраў з маці ў гарадскім парку хлопчык заўсёды ўважліва слухаў ігру духавога і народнага аркестраў, якія часта выступалі на летняй пляцоўцы. "Я заўважала, – пісала Антаніна Сцяпанаўна ў сваіх мемуарах, – што сын уважліва слухаў музыку і як бы ўбіраў яе ў сябе" [2]. Аднойчы пасля аднаго з такіх канцэртаў, ужо дома, маленькі Уладзімір стопкай, адна на адну, склаў некалькі кніг, адкрыў самую вялікую з іх і, уяўляючы што гэта ноты, пачаў дырыжыраваць алоўкам і напяваць мелодыю, якую пачуў у парку [2]. Пасля гэтага было вырашана, што хлопчык пойдзе вучыцца ў музычную школу.

У 1963 г. Валодзя паступіў у Брэсцкую музычную школу[19] на аддзяленне “Фартэпіяна”. У другім класе ён пачаў наведваць кампазітарскі гурток, які вёў Міхал Рыгоравіч Солапаў, а ў трэцім – пісаць уласныя творы. Адзін з ранніх опусаў, песня “Падарунак школе”, быў урачыста прадстаўлены падчас канцэрту да 25-годдзя школы. Яе спяваў адзін з вучняў, а Солтан акампаніраваў на фартэпіяна.

“Хлопчык здольны. Любіць музыку. Сам піша. Добра займаўся па тэарэтычных дысцыплінах. Можа працягваць навучанне ў музычным вучылішчы”. Так быў ахарактарызаваны выпускнік музычнай школы Солтан Уладзімір Яўгенавіч.

Валодзя і сам адчуваў, што музыка – яго прызванне. Ён набываў ноты Бетховена, Моцарта, бясконца мог слухаць “Травіяту” Вэрдзі, Шапэна. “Музыка захапіла яго з новай сілай” [2].

У 1970 г. Солтан паступіў у Брэсцкае музычнае вучылішча[20] спачатку завочна, а потым яго перавялі на дзённую форму навучання на тэарэтыка-кампазітарскае аддзяленне.

Юнаку пашансавала: ён апынуўся ў класе таленавітага выкладчыка і кампазітара Марка Аляксандравіча Русіна, выпускніка Дзяржаўнага музычна-педагагічнага інстытута імя Гнесіных[21] па класу кампазіцыі Арама Ільіча Хачатурана. Пад кіраўніцтвам Русіна Уладзімір напісаў шэраг камерных твораў, некаторыя з якіх былі адзначаны дыпломамі на Рэспубліканскім конкурсе па сачыненню музыкі дзяцьмі і юнацтвам – навучэнцамі музычных школ і вучэльняў і навучэнцамі творчых гурткоў Беларускай ССР у 1972 і 1974 гг. [1]. З гэтага часу ў сямейным альбоме Солтанаў захаваўся фотаздымак М. А. Русіна, на адваротным баку якога настаўнік напісаў: “Міламу вучню, які пойдзе далёка-далёка”.

Брэсцкае музычнае вучылішча Солтан скончыў у 1974 г. і адразу паступіў у Беларускую дзяржаўную кансерваторыю імя А. В. Луначарскага[22] ў клас Анатоля Васільевіча Багатырова. Аднак сувязі з горадам над Бугам у яго не перапыняліся.

Уладзімір прыязджаў да бацькоў. Спачатку сам, а потым са сваёй сям’ёй. Паказальны такі выпадак: калі яго бацьке, Яўгену Уладзіміравічу, спаўнялася 80 гадоў, Уладзімір Яўгенавіч і яго сыны выступілі са сваім канцэртам перад яго калегамі. Старэйшы сын кампазітара іграў на фагоце, малодшы – на флейце, а сам Солтан акампаніраваў на фартэпіяна.

Падчас знаходжання ў Брэсце Уладзімір Яўгенавіч любіў наведваць блізкія сэрцу мясціны. Адным з такіх было Белае возера, дзе ён часта праводзіў з сям’ёй свой адпачынак. Там ён аддаваўся свайму захапленню – рыбалцы, якая па-свойму спрыяла і творчаму працэсу. Маці ўзгадвала такія яго словы: “Я не толькі рыбу лаўлю. Бывае закінеш вуду, глядзіш, а вакол такая прыгажосць, і музыка сама ў галаве гучыць, толькі запісвай” [2].

---

[19] Зараз – Брэсцкая дзіцячая музычная школа №1.

[20] Зараз – Брэсцкі дзяржаўны музычны каледж імя Р. Шырмы.

[21] Зараз – Расійская акадэмія музыкі імя Гнесіных.

[22] Зараз – Беларуская дзяржаўная акадэмія музыкі.

Вядома, што ў горадзе над Бугам ішла праца над операмі “Пані Ядвіга” і “Мілавіца”. Пра першы з названых твораў узгадваецца ў адным з лістоў Солтана да блізкіх: “Дарагія…! Пішу вам з Брэста, прыехаў з маленькім Вавулькай на нядзелю папрацаваць над операй… Я пішу партытуру другой оперы. Клавір скончыў і ў партытуры ўсё змяняю...” [3]. Пра другі твор даводзіць у сваіх мемуарах Антаніна Сцяпанаўна: “Пасля оперы “Пані Ядвіга” ён напісаў трэцюю оперу “Мілавіца” для дзяцей падлеткавага ўзросту. Ён пісаў “Мілавіцу” у асноўным у нас, у Брэсце, знаходзячыся ў летнім адпачынку. Там цудоўныя арыі, чароўная музыка” [2].

Солтан таксама ўважліва вывучаў народную культуру роднага краю. Аб гэтым сведчаць яго самастойныя экспедыцыі па збіранню фальклорных напеваў у Столінскім і Ляхавіцкім раёнах (Брэсцкая вобласць).

Такім чынам, “берасцейскія матывы” пранізваюць асабістую і творчую біяграфію Уладзіміра Яўгенавіча Солтана. У горадзе над Бугам прайшло яго дзяцінства і ранняе юнацтва, тут ён набыў першыя музычныя ўражанні, здзейсніў свае пачатковыя музычныя дасягненні і вызначыў кірунак свайго жыццёвага і творчага шляху. Брэст заставаўся своеасаблівым “месцам сілы” Солтана і пазней, ужо пасля яго пераезду ў сталіцу: светлыя ўспаміны і сустрэчы з блізкімі людзьмі, спрыяльныя ўмовы для працы і любімыя прыродныя куткі для адпачынку – усе гэта садзейнічала таму, што асаблівая сувязь У. Я. Солтана з горадам Брэстам не перапынялася на працягу ўсяго яго жыцця.

Літаратура:

1. Жабинский, Р.А. Брестский музыкальный колледж: история и современность / Жабинский Р. А. – Брест: Альтернатива. – 2011. – 217 с.
2. Солтан, А. С. Воспоминания [Рукопись].
3. Солтан, В. Е. Материалы переписки [Рукопись].

Лень Елена Николаевна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин СПб ГБУ ДО «Детская школа искусств» Красносельского района, Санкт-Петербург, Россия

К 90-ЛЕТИЮ С.М. СЛОНИМСКОГО

Сергей Михайлович Слонимский (1932-2020) – композитор, пианист, музыковед, профессор Санкт-Петербургской консерватории. Автор более 200 произведений, премьеры которых становились событиями музыкальной жизни. Среди его сочинений – 8 опер, 34 симфонии, 3 балета, многочисленные хоровые,

камерно-вокальные циклы, инструментальные сочинения. Он – автор нескольких десятков композиций к фильмам и театральным постановкам и ставшей «народной» песенки – «У кошки четыре ноги» из к/ф «Республика Шкид». Его творчество стало неотъемлемой частью современной художественной культуры.

Круг музыкальных интересов композитора был широк. Он обращался к отечественной прозе в операх «Виринея» по повести Л. Сейфуллиной и «Мастер и Маргарита» по роману М. Булгакова. На основе исторических сюжетов создал оперы «Мария Стюарт» и «Видения Иоанна Грозного». В балете «Икар», опере «Иксион», симфонической поэме «Аполлон и Марсий» Слонимский обращался к античности. «Божественная комедия Данте» вдохновила его на создание Первой симфонии. «Гамлет» Шекспира стал сюжетом одноимённой оперы-драмы. Вокально-симфонический цикл «Песни вольницы» написан на народные тексты. Библейские стихи легли в основу вокально-хоровых сочинений «Песнь песней» и «Псалмы Давида». Композитор обращался к древнеиндийским, японским, средневековым, узбекским стихам, и к отечественной поэзии Блока, Ахматовой, Мандельштама, Есенина, Хармса, Бродского.

Однако у Слонимского есть произведения другого характера. Речь идет о камерно-джазовом Концерте-буфф, Концерте для симфонического оркестра, трех электрогитар и солирующих инструментов, в котором использованы элементы стилей джаза и рок-музыки, Праздничной музыке для балалайки, ложек и симфонического оркестра, Экзотической сюите для двух скрипок, двух электрогитар, саксофона и ударных. Композитор – автор прекрасной музыки для детей. Им написаны для них несколько альбомов фортепианных пьес в две и четыре руки. В учебнике сольфеджио второго класса Ж. Металлиди и А. Перцовской в качестве примера выбрана его пьеса «Лягушки», где интервал секунда выступает в качестве самостоятельного выразительного средства.

Сын известного писателя, С.М. Слонимский унаследовал литературный дар. Им написаны статьи о композиторах, книга о симфониях Прокофьева. В книге «Бурлески, элегии, дифирамбы в презренной прозе» он рассказывает о себе, об эпохе, в которой творил, о людях, размышляет о музыке и нравственных проблемах.

Ленинградская художественная интеллигенция была очарована композиторским дарованием Слонимского уже в начале его творческого пути в 50-е годы XX столетия. Его музыка вводила в мир передовых исканий современного искусства, была разнообразна и изысканна, поражала остротой и

гротеском образов. С годами творчество Слонимского набирало высоту. Он стал не только одним из самых интересных композиторов России, но и вошел в мировую музыкальную элиту.

Прадед Слонимского ученый Хаим Слонимский родился в Варшаве, но долгое время жил в Петербурге. В 1845 году он получил Демидовскую премию за изобретение вычислительной машины. Его сын Леонид был членом редакции «Вестника Европы», перешел в православие. Отец композитора, Михаил Леонидович Слонимский, родился в Петербурге 1897 году. На писательство его обрек ряд семейных обстоятельств: дядя – известный литературовед С.А. Венгеров, тетя – переводчица, брат – историк литературы, а живший в Польше кузен Антоний – знаменитый польский поэт. С начала 20-х годов М.Л. Слонимский, как и многие другие начинающие литераторы, ставшие гордостью советской литературы, жил в Доме искусств и был дружен с Зощенко литературно и человечески. По инициативе Михаила Леонидовича сложилось неформальное содружество писателей «Серапионовы братья». Как секретарь Союза писателей он хлопотал за многих репрессированных, писал поручительства и ходатайства. Последние годы жизни Михаил Леонидович тяжело болел, стоически перенеся мученическую смерть от рака.

Мать композитора, Ида Исааковна Каплан, физиолог по профессии, была белорусской еврейкой. В начале первой мировой войны бежала от немцев из Кобрина в Петербург, поступила в университет и работала в биологической лаборатории академика Ухтомского. Познакомившись со М.Л.Слонимским, вышла за него замуж, и 12 августа 1932 года у них родился сын.

Сергей рос физически робким, застенчивым ребенком. От воспитательницы-немки выучился хорошо говорить по-немецки. Любил не читать, а распевать стихи.

С началом войны в группе писательских детей отправился в эвакуацию. Находясь в Перми, Сергей встретил Исая Эзровича Шермана, без которого он вряд ли бы стал музыкантом. Под руководством учителя он начал играть на рояле по слуху популярную музыку. Благодаря хлопотам отца Сергея в разгар войны перевезли в Москву и определили в четвертый класс Центральной музыкальной школы при консерватории.

Преподаватель Евгений Осипович Месснер стал для Слонимского таким же любимым учителем, как Исазэр. Свои учебные композиторские опыты Слонимский не раз показывал В.Я.Шебалину. Самым близким товарищем Сергея в классе Месснера был Роман Леденев (1930–2019), впоследствии профессор Московской консерватории.

Музыкальная литература в школе велась прекрасно. Слонимский услышал вальсы Шопена, «Кампанеллу» Листа и многое другое. На симфонических концертах был ослеплен «Шехерезадой» Римского-Корсакова, «Итальянским каприччио» Чайковского и «Болеро» Равеля. Потрясла Шестая соната Прокофьева в исполнении Святослава Рихтера.

По классу фортепиано в ЦМШ он стал первым и единственным учеником Анны Даниловны Артоболевской. Позже она выучит целую плеяду пианистов-виртуозов. У юного Слонимского хромала техника игры. Помогло несчастье.

Весной 1945 года Сергей сломал правую руку и был освобожден от экзаменов по роялю, который он провалил бы, и по композиции. Его перевели в ленинградскую десятилетку.

Вернувшийся в Ленинград Исазэр привел юношу к прославленному педагогу Самарию Ильичу Савшинскому, хлопотал о приглашении в школу композиторов Б.А.Арапова и О.А.Евлахова. Дома Сергей так обрадовался пианино, что, отбросив лень, играл на нем все подряд, тренируя вылеченную руку.

На уроках фортепиано лучше всего получалось то, что было творчески ближе – «Про старину» Лядова, Вариации Чайковского. Были сыграны Третий концерт Бетховена, Соната фа мажор Гайдна, вальсы Шопена. Нравилась Четвертая симфония Шуберта. Коронным номером Слонимского в классе композиции стала Скрипичная соната с певучей первой частью.

В 1950 году Слонимский начал учиться на первом курсе Ленинградской консерватории, которую окончил по двум факультетам — как композитор в 1955 году и как пианист в 1956 году. Учителем по специальности был композитор, ученик Шостаковича Орест Александрович Евлахов. Среди прочих преподавателей — крупный специалист в области древнерусского певческого искусства Н.Д.Успенский. Знаток фольклора Ф.А.Рубцов. Глубокий исследователь оркестра И.Б.Финкельштейн. Автор проникновенных мелодий В.В.Пушков. Под руководством блестящего пианиста и органиста Владимира Владимировича Нильсена был закончен фортепианный факультет.

В 1976 году С.М.Слонимский становится профессором Ленинградской (Санкт-Петербургской) консерватории. Среди его учеников композиторы — А.Колкер, А.Радвилович, В.Сапожников, В.Кобекин, А.Затин, А.Мревлов, В.Мигуля, Н.Хрущёва. Более 30 членов Союза композиторов, включая музыковедов. В 1987 году Слонимский получил звание Народного артиста РФ, в 1993 стал академиком Российской Академии образования.

Жил Сергей Михайлович в «Писательском доме» на Малой Конюшенной. Во внутреннем дворике дома под № 4/2 государственным литературным музеем «XX век» открыта постоянная планшетная выставка «Дом под крышей звездной» – с рассказом об истории дома и знаменитых жильцах. По другую сторону канала, неподалеку расположен Михайловский театр, где ставились оперы Слонимского «Виринея» и «Мария Стюарт». На этой сцене отмечали его 80-летний юбилей.

Скончался композитор 9 февраля 2020 года после долгой продолжительной болезни и похоронен на Комаровском мемориальном кладбище под Петербургом.

Зеленкевич Ангелина Петровна,
концертмейстер УО «Могилевский государственный университет им.А.А.Кулешова»
Беларусь

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Формирование профессиональных компетенций учителя музыки является актуальной проблемой вузовской педагогики. В их числе – подготовка студентов в классе специального инструмента. Ее специфика состоит в многофакторности видов деятельности. Среди них – овладение материалом программы по музыке, развитие концертмейстерских навыков (хоровое пение, ритмика), концертные выступления. Качественное «живое» исполнение преподавателем музыкальных произведений способствует пробуждению у учащихся увлеченности и интереса к музыке, формированию ценностного отношения к ней, повышения авторитета в глазах учащихся, наполняет процесс музыкального воспитания глубокими эстетическими впечатлениями. Применительно к учебному процессу в вузе владение фортепиано открывает широкие возможности освоения теоретических предметов, таких как гармония, полифония, анализ музыкальных форм, а также чтения хоровых партитур, аранжировки, школьного репертуара, проведения уроков музыки в школе.

Ориентируясь на основные методические аспекты, которые указаны в работах известных педагогов-музыкантов (Г.Нейгауза, Б.Яворского, Г.Когана), на начальных стадиях обучения в качестве первоочередной необходимо решать задачи формирования правильной первичной установки, которая в дальнейшем может гарантировать успешное овладение игрой на фортепиано. На этом этапе нередко возникают противоречия между имеющимися навыками игры на других музыкальных инструментах, и теми, которые нужно сформировать в классе фортепиано, необходимостью преодоления координационных различий между восприятием нот и соответствующими движениями исполнительского аппарата. Следует отметить, что базовая подготовка будущих учителей в части навыков игры на фортепиано значительно отличается, ограничивается уровнем начальных классов детской музыкальной школы. Занятия с такими студентами, естественно, имеют ряд сложностей. Одной из первоочередных задач в этом случае является постановка пианистического аппарата. Студенту необходимо объяснить особенности звукоизвлечения, постановки рук, корпуса тела как единого целого, лежащего в основе развития техники игры на инструменте, от которой зависит художественное развитие музыканта.

С помощью специальных упражнений необходимо добиться ощущения расслабленности тела, свободы мышц спины, шеи, плеч, головы, преодоления зажатости. Такие упражнения использовались в педагогической деятельности Г. Нейгауза, напоминавшего, что слишком близкое расположение к фортепиано не дает возможности осуществлять необходимый размах рук, с другой стороны,

неоправданное удаление рук заставляет находиться в напряжении состоянии. Что высота сидения относительно клавиатуры имеет большое значение для координации всех частей рук, правильного звукоизвлечения, а уверенная опора на ноги позволяет сохранить правильное положение тела. Что сутулая спина усложняет работу всех плечевых мышц, и руки в этом случае работают уже не от плеча, а от корпуса. Что достаточно высокое положение головы дает возможность не только красивее выглядеть и ощущать себя (а это также немаловажно), но и позволяет следить за исполнением как-бы со стороны.

При выборе положения пальцев на клавиатуре необходимо учитывать как особенности фактуры музыкального произведения, так и индивидуальное строение рук учащегося. Некоторые из студентов приходят с твердой уверенностью в том, что играть нужно только закругленными пальцами (как, возможно, учили в музыкальной школе). В ходе занятий они должны понять, что кантилену, аккорды, произведения в тональностях с большим количеством знаков удобнее играть слегка вытянутыми пальцами, особенно, если кисть руки мала по размеру или недостаточно растянута. Широкое же положение ладони является условием для большей независимости пальцев, позволяющей получить более напевное, «сочное» звучание. Однако, существует и противоположная проблема. Студенты с большими, не очень подвижными кистями рук не могут как следует справиться с музыкальным материалом на мелкую технику. В этой ситуации необходимо научить их не только играть подобранными пальцами и находить более выгодную позицию, но и быстрее думать, исключая как физическую, таки и интеллектуально-духовную инертность.

Профессиональная подготовка музыкальных педагогов в ВУЗе предполагает сочетание исполнительской и концертмейстерской работы. Поэтому в процессе обучения нужно уделять достаточно внимания и игре по слуху, и чтению с листа, и сольному исполнению. Опытные музыкальные педагоги считают, что для успешного решения этой задачи очень полезно *пение*, способствующее вырабатыванию ощущения «певучести» в руках при их соприкосновении с клавишами фортепиано. Как уже отмечалось, особое внимание на уроках в классе фортепиано следует уделять работе рук, которые должны быть свободными от плеча до кончиков пальцев, но при этом не пассивными и вялыми. Звук должен «течь» из корпуса через пальцы рук и клавиши в струны. В этом случае исполнитель будет ощущать, что он лишь слушает и слегка управляет инструментом, который «сам играет».

Для достижения подобного эффекта большое внимание нужно уделять преодолению в движениях любых фиксаций, зажатостей и спазмов. На занятиях в классе фортепиано необходимо добиваться, чтобы пальцы предчувствовали звуковую высоту тонов и интервалы между ними, а каждый миг музыки был услышан сознанием ещё до того, как он прозвучит в пальцах, и органично связан с предыдущим и последующим. Следствие механической игры – механическое звучание. Результатом же занятий должно стать такое исполнение музыкального произведения, когда в каждой детали, которая, будучи органической частью единого целого, имеет свой смысл и логическое значение, была бы слышна ее особая выразительность.

Как известно, музыкальной сущностью произведения является характер его звучания, который требует как навыков исполнения с использованием правильных приемов и способов звукоизвлечения, так и определенного уровня развития музыкального слуха, осуществляющего для музыканта функцию самоконтроля. Необходимым условием дальнейшей работы для будущего учителя музыки является не только знание репертуара школьной программы, но и умение осуществлять **анализ** музыкальных произведений с точки зрения развития **музыкального восприятия –** процесса познания музыки человеком, как личностью с присущим ей творческим потенциалом [3, с.91]. Перед учителем музыки в процессе работы над музыкальным произведением стоит сложная задача, т.к. он должен учитывать рациональную и иррациональную, т.е. «думающую» и «чувственную» стороны музыкального восприятия, научить и узнаванию композиторской мысли, и созданию в ее интерпретации своего художественного образа. «Субъективный музыкальный образ определяется не только тем, что дает человеку произведение, но и тем, что он ищет в нем», – писал А. Г. Костюк [1, с.345].

Занятия необходимо нацеливать на то, что будущий педагог-музыкант должен иметь и в дальнейшем передать своим ученикам способность не просто слышать звуки, но и ощущать целостность музыкальных фраз, предполагающую согласованность каждого следующего звука с предыдущим, чувствовать движение, живое развитие и «дыхание» музыки. Для выразительного интонирования необходимо «осязание» интервалов, ощущение «вокальности». Стремление к «пению на фортепиано» подразумевает и определенную трактовку звучания, и использование приемов т.н. «опевания» интервалов с целью выразительного озвучивания музыкальной интонации. *Интонация* входит в число основных категорий музыки, составляющих ее выразительную сущность в процессе восприятия, анализа и исполнения. Педагогу, перед которым стоит задача воспитания интонационной культуры у учащихся, необходимо овладеть ею самому.

Фортепиано, являясь инструментом с фиксированной высотой ступеней, предполагает интонирование как раскрытие образного содержания и выявление логики развития мелодии с подчеркиванием опорных тонов, альтераций, ладовых тяготений, смены дыхания, изменения эмоционального характера и т.п., поэтому одной из первоочередных задач в классе фортепиано является нацеленность на постижение выразительных отношений между тонами. Без этого интонирование невозможно. Следует отметить, что в фортепианной педагогике, в отличие от струнно-смычковой, интонирование не выделялось в самостоятельный предмет изучения. Однако, уже в работах Б.В.Асафьева интонирование рассматривалось как составляющая целостного процесса творческого восприятия музыки исполнителем. Следовательно, воспитание культуры исполнительского интонирования в классе фортепиано остается важной задачей в рамках подготовки учителей музыки. Занятия должны быть нацелены на то, чтобы понимать и глубоко переживать каждую музыкальную интонацию, находить и воспроизводить пианистические движения, передающие ее, осознавать и ощущать дыхание музыки, добиваться звуковой

выразительности, являющейся важнейшим средством воплощения музыкально-художественного замысла автора. В процессе решения этих задач особое внимание нужно уделять интонированию мелодии. Для достижения тембровой насыщенности, яркой красочности и передачи образа звучания недостаточно просто использовать технические приёмы (удар, атаку звука и т.п.). Важно обогатить каждый звук интонацией, не забывая о том, что для пианиста основополагающим является принцип осмысленного вслушивания.

В заключении хотелось бы отметить следующее. Будущие учителя музыки должны понимать, что музыкальное восприятие – это глубоко личностное явление, поэтому его воспитание невозможно без *субъект-субъектного подхода*, в основе которого лежит уважение к ученику как к уникальной личности со своими психоэмоциональными особенностями. Психологи считают, что свободе физических движений нельзя научить без психической свободы. Занятия в классе фортепиано должны стать образцом доверительных взаимоотношений педагога и ученика, продемонстрировать пути достижения взаимопонимания и даже дружбы при сохранении объективно необходимого функционального разграничения статусов «ученик» и «учитель». Будущий учитель музыки должен начинать самостоятельную педагогическую деятельность с твердым осознанием того, что способность к музыкальному восприятию есть следствие любви к музыке, которую нельзя привить авторитарным путем. Только в доброжелательной атмосфере возможно сотворчество учителя и ученика, поэтому молодому педагогу необходимо научиться верить в потенциал ребенка, поддерживать его инициативу, что будет мотивировать на дальнейшую усердную работу и способствовать глубокому проникновению в мир музыки, красоту которого он в будущем, возможно, откроет уже своим ученикам.

Список использованных источников

1. Костюк, А.Г. Культура музыкального восприятия / А.Г.Костюк // Художественное восприятие. – Л.: Наука, 1971. – С. 334 – 347.
2. Материалы и документы по истории русской реалистической музыкальной эвристики: в 2 т. / П.И.Чайковский. – М.: Музгиз,1951. – Т. 2. – 684 с.
3. Назайкинский, Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В.Назайкинский // Восприятие музыки: сб. статей / ред.-сост. В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 91–111.

Бобровская Инна Сергеевна,
учитель по классу скрипки
ГУО «Средняя школа №33 г.Могилева»
Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ В КЛАССЕ СКРИПКИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

Информатизация современного общества привела к изменению характера профессиональной деятельности на основе внедрения в нее новых информационных технологий. Современные информационные компьютерные технологии (ИКТ) все больше внедряются в различные сферы жизни, становятся неотъемлемой частью современной культуры, в том числе и в сфере образования. В связи с этим особое значение приобретает самостоятельная творческая работа учащихся, призванная максимально раскрыть способности и возможности каждого. Поэтому необходимы концептуально новые подходы к использованию новых информационных технологий в художественно-педагогическом образовании, новые методы, приемы и формы обучения, которые соответствовали бы требованиям нашего времени. В условиях современного общества информационно-коммуникационная компетентность педагога, то есть его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных и коммуникационных технологий, становится важной составляющей его профессионализма.

Современные информационные технологии, компьютеры и мобильные электронные устройства делают возможным выполнение части действий учащихся, а также, что немаловажно, реализацию творческих идей учителя.

За все время своей работы в школе учителем музыки мне всегда хотелось сделать уроки более интересными, запоминающимися для ребят. Всегда меня интересовал вопрос: «Что же нужно сделать для того, чтобы ребята с радостью шли ко мне на урок, чтобы с нетерпением ждали встречи с искусством?» И сегодня этот вопрос остается для меня актуальным.

Необходимость использования ИКТ в образовательном процессе продиктована самой жизнью: дети живут в технологическом пространстве и в школе, и дома. Современный урок не может быть эффективен и интересен без использования ИКТ, и авторитет учителя резко падает, если он не следит за современными педагогическими технологиями. Учебным планом предусмотрено лишь два урока специальности в неделю, что недостаточно для формирования разносторонне развитой гармоничной личности. В связи с этим возникает проблема увеличения интенсивности урока, его насыщенности, повышения познавательного интереса и качества обучения. Одним из способов решения этой задачи стали современные информационные технологии.

ИКТ дают возможность:

• повысить интерес к предмету, делая процесс обучения более увлекательным, запоминающимся;

• поставить в центре обучения самих обучающихся, их психологические особенности;

• расширить возможности для плодотворного сотворчества учащихся и учителя, что положительно влияет на эмоциональную атмосферу на уроке;

• увеличить объем информации, сообщаемой учащимся на уроке;

• обеспечить оптимальное музыкальное развитие учащихся;

• обеспечить каждому школьнику собственную траекторию обучения;

• помогает расширить кругозор учащихся, мотивировать детей самостоятельно искать информацию;

• активизировать организацию процесса познавательной деятельности школьников;

• активизировать умственную деятельность учащихся.

Компьютерные программы используются в обучении игре на инструментах, в развитии музыкального слуха, в проведении прослушивания музыкальных произведений, в подборе мелодий, в аранжировке, импровизации, наборе и редактировании нотного текста, а также позволяют определять диапазон инструмента, беглость исполнителя в пассажах, исполнение штрихов и динамических оттенков, артикуляцию и т.п.

Компьютер предоставляет широкие возможности в творческом процессе обучения игре на музыкальных инструментах как на профессиональном уровне, так и на уровне любительского творчества.

При проведении факультативных занятий в классе скрипки я в комплексе использую такие ИКТ:

1. Онлайн-тюнер для настройки скрипок, который позволяет в реальном времени без фортепиано настроить инструмент. Онлайн-тюнер для скрипки, простой и удобный в использовании. Латинские буквы G, D, A, E обозначают ноты, на которые настраиваются открытые струны скрипки: Соль, Ре, Ля, Ми. Для того, чтобы настроить скрипку достаточно нажать на соответствующую настраиваемой струне кнопку онлайн-тюнера и поворотом колка или машинки по слуху подстроить высоту струны под тюнер.

Поскольку каждая струна в настроенном состоянии должна генерировать звук определенной частоты, то тюнер определяет максимально близкую к этой частоте ноту и показывает текущее отклонение с помощью стрелки. Все это происходит в режиме реального времени. Благодаря этому, учащиеся средних и старших классов могут подкручивать колок нужной струны, глядя на экран, и таким образом производить настройку скрипки самостоятельно дома;

2. Онлайн-метроном, который используется как точный ориентир темпа при исполнении музыкального произведения на репетиции, позволяет в режиме реального времени отрабатывать до автоматизма не только инструктивный материал (гаммы, арпеджио, этюды), но и сложные пассажи в концертных пьесах;

3. Видеоряд: фрагменты из музыкальных кинофильмов, концертов классической и популярной музыки; фрагменты художественных и документальных фильмов о жизни и творчестве композиторов; выступления учащихся на различных конкурсах; запись видео игры учащихся для

последующего совместного просмотра и разбора ошибок, запись видео исполнения учащимися концертных пьес для участия в различных конкурсах;

4. Анимация: фрагменты мультипликации, которые в игровой форме разъясняют учащимся основные положения учебной темы;

5. Синтезированный зрительный ряд: портреты композиторов, исполнителей и исполнительских коллективов, исполняющих произведения мировой музыкальной классики, народной и духовной музыки, современные сочинения; тематические рисунки, нотная графика;

6. Звуковые фонограммы музыкальных произведений, как классических, так и современных, которые дают возможность скрипачам успешно разучивать пьесы с «оркестром» и давать домашние концерты;

7. Творческие (интерактивные) задания для учащихся: вопросы, диагностические тесты, интерактивные упражнения для закрепления знаний, создание учащимися старших классов мультимедийных презентаций о творчестве композиторов, а также разработка и проведение учащимися внеклассных event мероприятий;

8. Ресурсы нотных библиотек и музыкальных антологий в Интернете. Дети очень любят играть популярную музыку. Не всегда можно купить сборники с понравившимися пьесами. В интернете можно найти и скачать любые ноты, да еще в облегченном варианте;

9. Мультимедийные презентации незаменимы при знакомстве учащихся с творчеством композиторов, в этом случае яркие портреты, фотографии привлекают внимание детей, развивают и позволяют быстрее и глубже усваивать излагаемый материал, обогащают процесс эмоционально-образного познания.

Самое главное, о чем не следует забывать, это о том, что положительные свойства новых информационных технологий обучения могут проявляться только тогда, когда они органично сочетаются с традиционными средствами, органично вписываются в существующие организационные формы обучения, дополняя систему средств обучения.

Использованные источники

Интернет ресурсы:

1. http://rec-music.ru/tuners.html
2. https://metronome-online.ru/
3. https://eomi.ru/group/bowed/
4. http://notes.tarakanov.net/
5. https://learningapps.org/display?v=p9qg4xxwt20

Клименкова Ульяна Николаевна
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Детская школа искусств г.Кричева»
Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ GOOGLE ДЛЯ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ВЕБ-КВЕСТА

Сегодня технологический прогресс существенно преобразовывает образовательный процесс в детской школе искусств. Использование информативных технологий уже не воспринимается как ноу-хау, а становится ежедневным обязательным инструментом в арсенале педагога. Особенно ярко это проявляется в преподавании музыкально-теоретических дисциплин (сольфеджио, музыкальная литература, музыкальная грамота, элементарная теория музыки и т.д).

На сегодняшний день фактически каждая семья имеет доступ в интернет, и не только родители, но и дети имеют свои ПК или (и) гаджеты и умеют ими пользоваться. Поэтому интересно и грамотно составленное дистанционное занятие или домашнее задание для выполнения с помощью гаджета / ПК и интернет-ресурсов станет интересным и полезным для учащихся, повысит интерес к музыкально-теоретическим дисциплинам и к классической музыке.

К тому же активное внедрение новых информационных технологий сильно ускорила эпидемиологическая ситуация с COVID-19 и потребность в дистанционных формах работы. В том числе и в организации внеклассной деятельности. Объединить большое количество участников на масштабное мероприятие, провести его без переносов, оказывается просто невозможным. Возможный выход — разработка электронной образовательной среды, с качественно проработанным, интересным и ярким иллюстративным материалом, а также с четкой организацией деятельности учащихся в интернете. Таким требованиям отвечает технология веб-квест.

Веб-квест – это проблемное задание с элементами ролевой игры. Результатом прохождения веб-квеста является создание учащимися уникального продукта. Например, презентация, лепбук, видеролик, плакат. Уникальность этой технологии — в ее интерактивности и вариативности, что позволяет использовать веб-квест как на этапе получения новых знаний, так и на этапе их закрепления [6, с.2].

При создании веб-квеста педагог может воспользоваться возможностями программных продуктов Google (Google-сервисы). Это абсолютно бесплатные, удобные и интуитивно понятные приложения, доступные владельцу Google-аккаунта. Эти приложения связаны между собой аккаунтом и хранилищем информации, где от пользователя требуется наличие интернет-подключения и браузера для работы. Можно быть не привязанным к одному устройству и организовывать работу в любом месте. Google-сервисы делают возможным

работу большого количества людей в режиме онлайн, тем самым становятся удобной платформой для создания в них электронной образовательной среды.

Что такое Google?

Google — американская транснациональная корпорация, в составе холдинга Alphabet, инвестирующая в интернет-поиск, облачные вычисления и рекламные технологии. Google поддерживает и разрабатывает ряд интернет-сервисов. Она считается одной из технологических компаний «большой четверки» наряду с Amazon, Apple и Microsoft [4].

Цель компании Google – упорядочить всю информацию в мире и сделать ее доступной каждому.

Возможности Google в образовании находят отражение в научных статьях педагогов и исследователей ИВ. Беленковой, Е.В.Сидоровой, А.В.Шмотьева. В то же время актуальность внедрения Google сервисов в образовательную деятельность подтверждается созданными и создающимися на эту тему курсами повышения квалификации для педагогов.

Е.В.Сидорова в своей книге «Используем сервисы Google. Электронный кабинет преподавателя» отмечает, что Google это «новый тип интеграции различных сетевых служб» и указывает следующие преимущества сервисов Google:

1. Объединение единой концепцией
2. Реализация наиболее востребованных различными категориями пользователей (от совсем неквалифицированных до специалистов высочайшей квалификации) в сети операции
3. Возможность бесплатного использования (большей части сервисов)
4. Понятность и быстрота реализации
5. Обеспечение надежного хранения информации
6. Стремительное развитие силами лучших специалистов мира в области компьютерных технологий, регулярное обновление и совершенствование тем самым знания и умения пользователя в области сетевых технологий [5, с.12]

И.В.Беленкова отмечает следующие возможности применения Google-сервисов в образовательном процессе:

1. Выполнение совместных проектов в группах или динамических парах
2. Обмен информацией и документами для учебного процесса
3. Наличие инструментов для индивидуальной и совместной деятельности [1, с. 3]

Участники образовательного процесса при использовании Google-сервисов могут создавать и редактировать тексты, таблицы, рисунки, схемы и презентации в режиме онлайн, публиковать результаты своей работы в Интернете в виде веб-страниц и определять доступ к созданным объектам (для чтения или просмотра, редактирования). Также Google-сервисы помогают автоматизировать работы различного характера — проверку индивидуального домашнего задания, проведение анкет, опросов, тестов. Данные сервисы упрощают взаимодействие участников образовательного процесса в Интернете (сотрудничество, общение

друг с другом). Систематическое использование этих сервисов помогает и в организации учебного процесса.

Для создания и реализации веб-квеста подходит функционал сервиса Google-сайты.

Его технические возможности основаны на бесплатном хостинге и wiki-технологии. Пользователь может создавать html-страницы и настройки навигации по сайту. Есть автоматическое и пользовательское дерево навигации по сайту. Редактор страниц позволяет добавлять информацию из других приложений Google, таких как Google Документы, Google Календарь, Google Формы, видеохостинг YouTube.

Еще одно немаловажное достоинство – возможность совместной работы нескольких пользователей – преподаватель, как владелец сайта, организует доступ учащихся к сайту в качестве соавторов. Все авторизованные участники могут редактировать страницы, оставлять комментарии, а также добавлять файлы в виде приложений к страницам.

Эти возможности сервиса Google-сайты можно использовать для:

- структурирования учебного материала,
- организации навигации по сайту,
- размещения ссылок на ресурсы (приложения),
- обеспечения совместного доступа,
- отслеживания информации о действиях учащегося на сайте.

Важным компонентом в реализации веб-квеста также является сервис Google Формы. Сервис используется с целью сбора и обработки информации — проведения тестирования, опросов, анкет. Так как это один из облачных сервисов Google, он синхронизируется с облаком и таблицами. То есть при создании формы автоматически создается и таблица Google, в которой собираются результаты заполнения формы. Таблица предоставляет удобные возможности хранения и обработки собранных данных. Результаты опросов автоматически визуализируются в виде диаграмм и шкалы. Важно отметить, что программа предлагает простое, но эффектное дизайнерское решение, хотя внешний вид можно редактировать, а при оформлении можно использовать картинки и видео.

Вот некоторые примеры использования формы Google в реализации веб-квеста:

1. Регистрация участников;
2. Контроль знаний (викторина, тест)
3. Рефлексия

Таким образом, используя высокий потенциал Google-сервисов можно успешно реализовать веб-квест, разделив образовательный процесс на модули, и организовав интерактивное взаимодействие всех участников обучения. Использование этих удобных инструментов сократит время педагога на техническую подготовку проведения веб-квеста, поможет структурировать образовательный контент и, главное, обеспечить его подачу в условиях полного или частичного дистанта, как для взаимодействия в режиме «онлайн», так и «оффлайн».

Познакомится с примерами веб-квеста, созданными с помощью возможностей Google, можно по представленным ссылкам, а также по QR-кодам.

1) Веб-квест «По следам Моцарта»
https://sites.google.com/view/posledammozarta

2) Веб-квест «Путешествие по страницам творчества Э.Грига»
https://sites.google.com/view/grig-veb-kvest/%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0

Список использованных источников

1. Беленкова, И.В. Создание информационной образовательной среды средствами Google-сервисов / И.В. Беленкова // Наука и перспективы. №2 [Электронный ресурс]. – 2017 – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-informatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sredstvami-google-servisov – Дата доступа: 11.10.2021.
2. Возможности сервисов Google [Электронный ресурс] / Управление информационных образовательных технологий Образовательного центра Национального института образования – Минск, 2021. – Режим доступа: http://e-asveta.adu.by/index.php/distancionni-vseobuch/obuchenie-online/servisy-google-v-obrazovanii/53-google – Дата доступа: 25.09.2021.
3. Вострякова, О.В. Разработка интерактивных методических материалов для организации обратной связи при взаимодействии учителей, обучающихся, родителей / О.В Вострякова, Е.В. Жинкина, И.В. Свалова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. №3 (11) [Электронный ресурс]. – 2020– Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-interaktivnyh-metodicheskih-materialov-dlya-organizatsii-obratnoy-svyazi-pri-vzaimodeystvii-uchiteley-obuchayuschihsya – Дата доступа: 10.10.2021.
4. Продукты Google [Электронный ресурс]. URL: https://www.google.ru/about/products / (дата обращения 14.10.2021)
5. Сидорова, Е. В. Используем сервисы Google: электронный кабинет преподавателя / Е. В. Сидорова и др. / СПб.: 2013 – 288 с.
6. Столярова, И.Н. Образовательные веб-квесты для школьников / И.Н.Столярова // ИСОМ. №S1. Электронный ресурс]. – 2017 – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-veb-kvesty-dlya-shkolnikov – Дата доступа: 09.10.2021.
7. Тумасян, А.Ю. Применение сервисов Google в педагогической практике / А.Ю. Тумансян // Russian Journal of Education and Psychology. №3 [Электронный ресурс].– 2019.– Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-servisov-google-v-pedagogicheskoy-praktike – Дата доступа: 18.09.2021.
8. Шмотьев, А.Ю. Возможности использования Google-сервисов в образовании / А.Ю. Шмотьев .// Наука и перспективы №3 [Электронный

ресурс].– 2017. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-google-servisov-v-obrazovanii – Дата доступа: 11.10.2021.
9. Якуба, С.В. Сервисы Google для образования. Часть 1 / С.В. Якуба и др. / М.: Издательские решения 2017.

Петрушина Анастасия Александровна,
Нетипанова Вера Викторовна,
преподаватели музыкально-теоретических дисциплин ССМШ при Санкт–Петербургской государственной консерватории им.Н.А. Римского-Корсакова
Россия

СОЛЬФЕДЖИО ОНЛАЙН

В своей статье мы хотели бы поделиться своим опытом работы сольфеджио онлайн.

Мы, Нетипанова Вера Викторовна и Петрунина Анастасия Александровна, работаем в ССМШ при Санкт-Петербургской Консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова, преподаем теоретические дисциплины с 1го класса по выпускной.

Как и большинство из нас, мы впервые столкнулись с дистанционным обучением полтора года назад. От первой реакции растерянности, недоумения мы перешли к активным действиям - к работе онлайн. Сейчас, оглядываясь назад, мы видим, помимо нашего энтузиазма, высокий уровень ответственности за всё, что мы тогда делали для того, чтобы уроки продолжались, и продолжались в качестве не ниже того, которое было раньше. Новые условия, в которых нам пришлось работать, потребовали новых форм работы. К сожалению, сразу стало ясно, что такие задания, как пение с аккомпанементом педагога, двухголосие парами, пение с дирижированием педагога останутся невыполнимыми в силу ряда технических проблем, которые также тогда имели место. Большинство же основных форм работы на уроках остались неизменными. По-прежнему мы работали с мелодическими диктантами - одноголосными, двухголосными. Сложнее же было с трехголосием и гармоническими диктантами, фактура которых не всегда была чётко различима и понятно изложена. Но остались мелодические диктанты, работа с интервалами и аккордами, как в тональности, так называемые цепочки интервалов и аккордовые цифровки, так и вне ее. К сожалению, невозможно онлайн сделать задания, которые мы делали раньше с 3-4 классом, когда мы писали последовательности из трехзвучных аккордов.

Зато появилось что-то новое. Например, появился новый вариант устного ответа, так называемый видео-ответ. Он может быть принят и в качестве

контрольного устного ответа, и даже в качестве экзаменационного устного ответа, зачёта. Перечень заданий высылается заранее, каждый ребёнок записывает свой ответ на видео. Причем запись должна идти от начала до конца, ответ должен быть цельным. Если такой ответ не загружается и не отправляется, тогда уже приходится делить его по частям.

Письменные контрольные также могут проходить в режиме онлайн.

В современных условиях дистанционное обучение частично сохраняется, например, когда ребята вынужденно уходят на карантин. Для того, чтобы наши уроки продолжались, мы снова используем онлайн-уроки.

Но всё это было бы невозможно без соответствующей технической составляющей.

К моменту создания проекта курса онлайн-сольфеджио мы уже освоили основные формы работы в дистанционном формате. Мы были подготовлены технически, мы представляли, как могут выглядеть уроки. Как можно сделать их более интересными. К тому моменту мы уже провели онлайн вступительные экзамены в нашу школу и имели представление о том, какие задания возможны, а от каких нужно отказаться. У нас также был опыт проведения онлайн-консультаций для поступающих.

Автор идеи курсов - директор нашей школы Анна Сергеевна Дзевановская. Мы решили организовать курсы из нескольких занятий, которые могли бы сориентировать поступающих в нашу школу по основным заданиям вступительных экзаменов. Курс состоит из шести занятий и выстроен следующим образом: вступительное занятие, на котором мы рассказываем, чем мы будем заниматься, какие у нас будут уроки, как будут проходить их самостоятельные занятия, когда они будут получать свои домашние задания для самостоятельной работы. Второй урок — это интервалы. Здесь мы рассказываем о всех видах работы с интервалами, даем обязательно домашнее задание. Например, на недавнем уроке в группе Веры Викторовны задание по интервалам было следующим: интервальный диктант из составных интервалов, которые мы разобрали на уроке и учились их слушать, диктант из характерных интервалов и тритонов, которые нужно было определить по разрешению, а также цепочка интервалов в тональности, которую нужно записать, естествен петь, а также петь нижний голос, играя верхний. Третий урок посвящен аккордам. В зависимости от уровня группы, имеем в виду возраст и класс, в который ребята предположительно поступают.

Отдельный урок посвящен мелодическому диктанту. Разбор строения мелодии, характерных мелодических оборотов, мелодического движения и т.д. Вопрос определения ритма, ритмических групп в ритмическом рисунке диктанта. В домашнем задании мы также рассылаем группе диктант того уровня, о котором шла речь.

Еще один наш урок — это письменная работа, которая включает в себя основные задания по вступительным требованиям. Например, если дети поступают в 8й класс, мы готовим соответствующую работу. В ней будут цифровка и два мелодических диктанта: одноголосный и диктант с басом.

Устный ответ — очень ответственный момент и для педагога, и для детей. На этом уроке нужно объяснить всё, что будет на экзамене. Какие задания, как нужно ответить, как лучше подготовиться, какие сборники для чтения с листа, которое обязательно присутствует в устном экзамене, использовать в подготовке. К сожалению, двухголосное чтение с листа при работе онлайн отсутствует, но в этот приём мы сдавали сольфеджио очно в школе, поэтому были предложены все те задания, которые входят обычно в перечень вступительных требований. А вот когда вступительные экзамены проводились онлайн, тогда мы, конечно, задание двухголосия, например, исключали.

Каждому ребенку, который учится на наших курсах, полагается 20минутная индивидуальная консультация. На этих консультациях мы разбираем все письменные работы, которые ученик предоставил в течение занятий. И отвечаем на вопросы, возникшие в процессе обучения или еще до этого и остались актуальны на сегодняшний день.

Наши курсы, конечно, были новым проектом, в нашей школе, а может быть и в других заведениях подобного цикла обучения. Как бы мы хотели его изменить? Только в сторону увеличения количества уроков, потому что не всегда этих уроков хватает для того, чтобы полностью разобрать те задания, которые предполагаются на вступительных экзаменах. Очень хочется, чтобы каждый ребенок раскрепостился на этих занятиях, чтобы он мог ответить, чтобы он мог показать все свои возможности. Самые первые курсы, когда мы начинали, были курсами для поступающих в 5й класс. Ребята первое время были зажаты, стеснялись, для них все это было абсолютно новым. Но постепенно, примерно со второго урока, они начинают чувствовать себя более свободно, легко вступают в диалог, если это маленькие. А если это взрослые ребята, например, 8-9й класс, то они сразу чувствуют себя очень свободно, охотно идут на контакт, отвечают на вопросы. И такой доверительный и дружелюбный тон, который есть на наших занятиях, нам всем только на пользу.

На наших курсах учатся ребята из разных городов, например, сейчас учатся ребята из Владивостока, из Тюмени, из Красноярска, из Самары, из Сестрорецка, из нескольких музыкальных школ Санкт-Петербурга. В прошлом учебном году мы провели 8 групп — занятия начались в сентябре и завершились в апреле, на тот момент мы на курсах обучили более 60 человек, часть из них поступала и поступила и успешно учится в нашей школе. Ребята были не только из различных российских городов — Владивосток, Красноярск, но и из Минска, из Турции, из Ниццы. Такие курсы позволяют многим, не приезжая в наш город на одну консультацию, получить большой объем знаний, которые с разных сторон помогают им по-новому взглянуть на приемные требования и подготовиться к экзамену.

Кобренкова Светлана Владимировна,
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №7»
Беларусь

GOOGLE ФОРМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

«Мне нравится пересечение гуманитарных наук и естествознания. В нем присутствует какая-то магия. Apple находит отклик у людей, потому что наше новаторство, в сущности, гуманитарное. На мой взгляд, великие художники и великие инженеры похожи - те и другие ищут самовыражения».

Стив Джобс

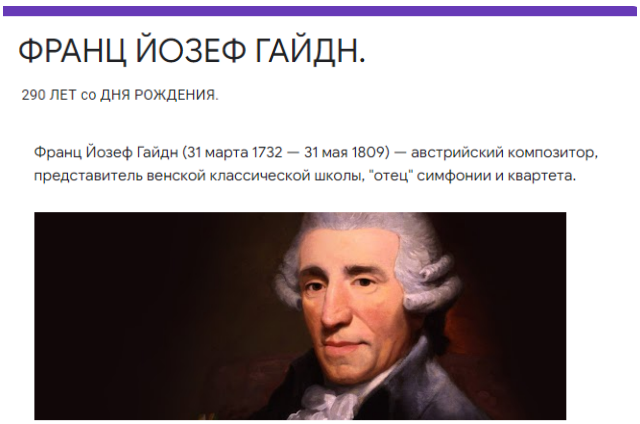
Развитие цифровых технологий открывает новые возможности во всех сферах деятельности человека, в том числе в педагогике и искусстве.

Google Формы – это онлайн-инструмент для создания голосовая, онлайн-тестирования, форм для сбора данных, онлайн-регистраций на мероприятия и др. В учебном процессе Google Формы активно используются для создания тестов. Музыкально-теоретические дисциплины не исключение. Google Формы имеют следующие преимущества:

- просты в использовании, чтобы приступить к созданию теста, нужно иметь только аккаунт в Google;
- интерфейс понятный и удобный;
- пользование сервисом бесплатное;
- создавать, пересылать и просматривать Google Формы можно на всех мобильных устройствах, телефонах и планшетах.

Google Формы применимы на всех этапах учебного процесса: знакомство с новой темой, повторение и закрепление, контроль.

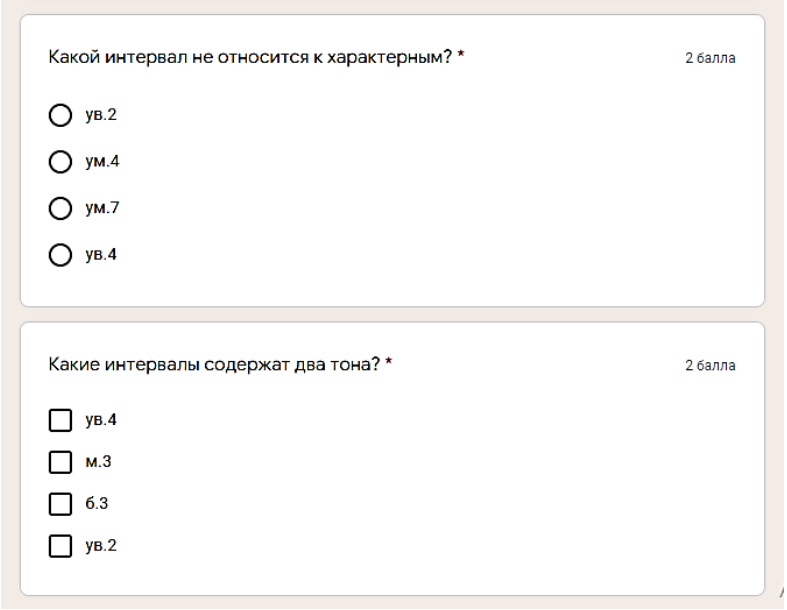
При знакомстве с новым учебным материалом и повторении удобно использовать интерактивный рабочий лист, созданный в Google Формах. На уроках музыкальной литературы и слушания музыки рабочий лист позволяет преподнести информацию многопланово, с использованием не только текста, но и иллюстраций в виде фотографий, картин, аудио-и видеоматериалов. Такая подача новой темы вызывает интерес у учащихся и способствует лучшему запоминанию информации. При необходимости, такая форма позволяет освоить материал дистанционно.



На этапе закрепления и контроля будут полезны тесты и викторины, созданные в Google Формах. Использование онлайн-тестирования в учебном процессе имеет ряд преимуществ:

- возможность охватить для контроля широкий круг тем;
- проверить слуховые навыки учащихся;
- быстрота проведения контрольных мероприятий;
- объективность оценивания;
- дистанционная форма контроля;
- для рефлексии итоги теста можно представить в виде таблиц, графиков или диаграмм.

Онлайн-тесты применимы на уроках сольфеджио для закрепления и контроля теоретических знаний, а также слухового анализа:



Перейдите по ссылке выше. Прослушайте настройку и последовательность интервалов в тональности ми минор (не более 4 раз) и запишите. * 5 баллов

	м.3	б.3	ч.4	ув.2	ув.4	м.6
Ряд 1	○	○	○	○	○	○
Ряд 2	○	○	○	○	○	○
Ряд 3	○	○	○	○	○	○
Ряд 4	○	○	○	○	○	○
Ряд 5	○	○	○	○	○	○
Ряд 6	○	○	○	○	○	○

Перейдите по ссылке. Прослушайте музыкальный фрагмент. Определите музыкальный размер. *

- ○ 2/4
- ○ 3/4
- ○ 6/8

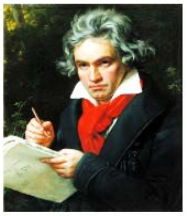
Какая ритмическая группа встречается в музыкальном фрагменте из предыдущего вопроса?

- ○ Триоль
- ○ Синкопа
- ○ Короткий пунктир

На уроках музыкальной литературы и слушания музыки онлайн-тестирование также имеет широкое применение. Создание рабочего листа или теста – это увлекательный, творческий процесс.

Кто из композиторов не относится к Венской классической школе? * 3 балла

☐ Вариант 2



☐ Вариант 4

☐ Вариант 1

☐ Вариант 3

Найдите неверное заключение. * 2 балла

- Франц Шуберт написал более 600 песен.
- Любимый инструмент И.С.Баха - орган
- Среди композиторов Венской классической школы Л.ван Бетховен написал наибольшее количество симфоний.

Перейдите по ссылке. Прослушайте музыкальный фрагмент. Определите тембр солирующего инструмента. * 3 балла

- Труба

- флейта

- кларнет

- валторна

Отрывок из какого балета Петра Ильича Чайковского представлен на видео? 2 балла

- "Спящая красавица"
- "Лебединое озеро"
- "Щелкунчик"

Рабочие листы, тесты и викторины, созданные с помощью сервиса Google Формы, успешно применяются в работе с учащимися разных возрастов. Использование современных технологий обогащает традиционные формы обучения, позволяет повысить интерес к музыкально-теоретическим дисциплинам и эффективность учебного процесса.

Сидоренко Татьяна Геннадьевна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
УО «Могилевский государственный колледж искусств»
Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ POWER POINT В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ДШИ

Использование новых информационных технологий в преподавании является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся.

Современный учитель должен эффективно применять информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе. Так, широкое распространение получило использование презентаций. В каждом конкретном случае презентации решают ряд общих задач и помогают преподавателю реализовывать следующие направления:

- более наглядно объяснить излагаемый материал;
- повысить эффективность процесса обучения;
- реализовать собственный творческий потенциал.

Но нужно помнить о том, что презентация это не самостоятельное, а вспомогательное средство обучения, используемое учителем на уроке и требующее его комментариев и дополнений.

Наглядность играет решающую роль при введении новой информации учащимся. Презентация фотографий, видеороликов, анимация эффективно воздействует на эмоции учащихся. Демонстрируя новый материал, преподаватель имеет возможность останавливаться на отдельных слайдах и вовлекать учащихся в дискуссию.

Но, иногда при создании презентаций, допускается ряд типичных ошибок. К ним относятся: слайдоменты, излишнее «украшательство», неуместная анимация, отсутствие единообразия и жесткого макета, нестандартные шрифты, информационная избыточность слайдов и элементарная неграмотность. Одним из переводов «Power Point» с английского языка может стать словосочетание «ключевой момент». В этом словосочетании отражается замысел презентации Power Point в целом. Создавая слайды, информацию нужно вводить последовательно и во взаимосвязи, использую при этом только ключевые слова. При этом условии учащийся более продуктивно усваивает материал.

Основные принципы разработки презентации

Весь урок не должен опираться только лишь на презентацию. Слайды презентации можно использовать во время объяснения, закрепления или создавая проблемную ситуацию на уроке.

Целью презентации может быть:

1. актуализация знаний;
2. сопровождение объяснения учителем нового материала;
3. первичное закрепление знаний;
4. обобщение и систематизация знаний.

Рассмотри каждый вариант подробнее.

1. Актуализация знаний чаще проходит в виде беседы с учащимися. Вопросы целесообразно визуализировать в слайды, но не в виде простого текста. Вопросы могут быть представлены как небольшой видеоряд, фото, требующие комментарии. Вспоминая изученный материал, можно привести 1-2 слайда из предыдущей презентации (если таковая была), причем их оформление нужно выдержать в том же стиле, так лучше срабатывает ассоциативная память.

2. При объяснении нового материала наиболее обширны возможности самой презентации и ее оформления. Последовательность показа слайдов и логика их выстраивания зависят от содержания изучаемого материала, особенностей восприятия учащимися класса, индивидуальности учителя. Слайды не должны быть перегружены текстом. Лучше разместить короткие тезисы, даты, имена, термины. Отбираемые иллюстрации должны быть четкими, масштабы оговорены заранее. Наиболее важный материал, требующий обязательного усвоения, лучше выделить ярче, оригинальнее для включения ассоциативной памяти. Такой материал нужно предъявить учащимся несколько раз и в разной форме. Объясняемый материал не всегда может сопровождаться слайдами. Учитель вполне может включить и записи на доске (в том числе и записи самими учащимися), и слушание музыки.

3. Первичное закрепление чаще проходит в виде беседы или при выполнении заданий. В первом случае предъявляемый материал для вопросов может быть оформлен на слайдах презентации. Здесь, кроме материала к вопросам и самих вопросов, уместно также вывести в обобщенном виде результирующий материал по ответам учащихся. Иногда предпочтительнее индивидуальные карточки, а на слайде презентации показать правильный ответ. Если презентация задумана на всех этапах урока, то лучше разделить ее на разделы разными фонами, но, вместе с тем, стиль оформления должен восприниматься как единое целое. Здесь очень важно не перегрузить урок слишком большим количеством слайдов, не превратить его в монотонный и однообразный.

4. Обобщению и систематизации знаний, как правило, отводится отдельный урок. Нет смысла его проводить с использованием электронной презентации. Тем более, если при изучении обобщаемой темы ни разу не использовался этот вид наглядности. В этом случае учащиеся больше будут обращать внимание на форму, а не на содержание урока.

Составление электронных презентаций учащимися может быть одной из форм домашнего задания. На заданную тему учащимся предлагается создать презентацию не более 7-10 слайдов, и к этим слайдам соответствующие комментарии. В отличие от основного предназначения презентации, а именно сопровождения и дополнения изучаемого материала на уроке, в данном случае она является главной целью работы. Правила можно предложить такие: 2-3

фотографии или рисунка на слайде, минимальный текст на слайде, а также небольшие комментарии. Оформление ученик выполняет на свое усмотрение, но стиль можно оговорить с учителем, особенно в том случае, если учитель предполагает включить приготовленную презентацию в основную канву урока. Учащиеся при этом осваивают работу с компьютером, учатся систематизировать материал, отбирая самое главное, при оформлении проявляют творческие способности. Доклады и рефераты, которые учащиеся выполняют в домашних условиях, как правило, не озвучиваются на уроке. Презентации же можно включить в ход урока, представить в виде визуального ряда при проверке домашнего задания.

Электронная презентация, как вспомогательное средство обучения, безусловно, несет на себе определенную смысловую нагрузку и может являться подспорьем для современного учителя. Применение любой визуальной информации на занятии способствует лучшему усвоению изучаемого материала и, соответственно, улучшит качество самого урока и знаний учащихся.

Липинская Елена Сергеевна,
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Детская школа искусств и вокально-хорового мастерства г.Горки», Беларусь

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ УЧЕНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА КЛАССИЧЕСКУЮ МУЗЫКУ

В современной системе музыкального образования проблема развития эмоциональной отзывчивости на музыку у учащихся младших классов занимает важное место.

Эмоциональное отзывчивость является значимым качеством для духовного становления личности. Однако сегодня общество подвержено деструктивным процессам. Упадок духовности, возрастающая компьютеризация, создание глобальных и локальных сетей, социальное расслоение - вызывают негативные отклонения в развитии и формировании чувств, эмоций подрастающего поколения. В мире компьютерных технологий ребёнок меньше стал общаться со сверстниками, родителями, учителями. К началу школьного возраста время просмотра телевизора, компьютера может достигать 10-12 тысяч часов. Экранная зависимость приводит к неспособности ребенка концентрироваться на каком-либо занятии, отсутствию интересов, гиперактивности, повышенной рассеянности. Таким детям необходима постоянная внешняя стимуляция, которую они привыкли получать с экрана. Поэтому среди многообразия задач всестороннего развития ребенка одной из

ведущих выступает формирование эмоционально-чувственной сферы, в которой решающее место отводится эмоциональной отзывчивости.

Эмоциональная отзывчивость на содержание музыкального произведения – одно из первых личностных качеств, которое развивается у школьников в процессе занятий музыкально-эстетическими видами деятельности. Эмоциональная сфера играет ведущую роль в психическом развитии ребенка. Исследования ученых показывают, что именно музыкальное искусство представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта школьников. Создание психолого-педагогических условий для развития эмоциональной отзывчивости на музыку является актуальной задачей развития детей младшего школьного возраста.

Выделяются наиболее важные условия, способствующие формированию эмоциональной отзывчивости на музыку. Среди них: наличие у ребёнка определённого опыта впечатлений детства, личностное общение взрослого с ребёнком, побуждающего его к различным формам активности (двигательной, речевой) создание эмоциональной атмосферы в организованном педагогическом процессе, использование методов и приемов, влияющих на развитие эмоциональной отзывчивости, а также создание музыкально-игровых ситуаций.

Эмоциональная отзывчивость на музыку проявляется в двух взаимосвязанных характеристиках: в способности к непосредственному переживанию музыкального содержания и к ценностно-смысловому осознанию (рефлексии) своих ассоциаций и мыслеобразов в процессе восприятия, исполнения и сочинения музыки.

Целенаправленное развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у учащихся младших классов приводит к существенным позитивным сдвигам в общем эмоциональном развитии, включающем способность к переживанию эмоций, эмоциональный словарь, понимание эмоций людей и целостных эмоциональных ситуаций, рефлексии эмоций, а также к развитию познавательной активности, креативности и межличностных отношений учащихся. Создание специальных ситуаций, которые были бы для ученика значимыми, затрагивали внутренние струны его личности, является необходимым условием для проявления эмоциональной отзывчивости. Музыкальное искусство здесь играет важную роль. Учебная деятельность в начальных классах стимулирует развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мироощущения и восприятия. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, созерцательной любознательность. В процессе учебной деятельности происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений, к познанию их сущности. Ребёнок начинает делать первые обобщения, выводы, строить простые умозаключения, проводить аналогии, так как мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений. В связи с этим у учащихся постепенно формируются элементарные научные понятия. Младший школьный возраст является качественно своеобразным этапом развития ребёнка. На смену игровой деятельности приходит учебная, в

рамках которой происходит развитие высших психических функций и становление личности в целом.

Особую роль в развитии эмоциональной отзывчивости у младших школьников имеют те виды деятельности, которые вызывают эмоциональную реакцию субъекта, например, слушание музыки.

Слушание музыки – одна из лучших форм работы для развития эмоциональной отзывчивости учеников на музыку, позволяющий продемонстрировать широкий спектр виртуозных произведений по сравнению с теми, которые они сами исполняют, так же дает возможность познакомиться учащимся с творчеством различных композиторов, живших в различных эпохах и работавших в различных жанрах, формах, стилях. И конечно же слушание музыки предоставляет возможность услышать и сравнить исполнения выдающихся музыкантов. Процесс слушания музыки, несёт огромный положительный эмоциональный заряд, в связи с тем, что музыкальный репертуар может быть представлен различными эмоциональными оттенками мажорными, улучшающими настроение произведениями как классической, так и хорошей эстрадной детской музыкой.

Результатом развития эмоциональной отзывчивости становится единство внутреннего сопереживания и внешне выраженного ценностного отношения ребенка к произведениям музыкального искусства. Развиваясь в школьном возрасте, эмоциональная отзывчивость на музыку выступает предпосылкой формирования основ музыкально-эстетической культуры, качественно характеризует динамику становления компонентов музыкально-эстетического сознания – эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, вкусов, а также представлений о красоте музыкальных образов и окружающей ребенка жизни.

Филимонова Татьяна Александровна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Санкт-Петербургского музыкального училища имени Н.А.Римского-Корсакова
Россия

ИНСТРУКТИВНЫЙ ДИКТАНТ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ БАЗОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.

Как известно, для профессиональной подготовки музыканта первейшее значение имеет качественный музыкальный слух. На всех музыкальных дисциплинах происходит раскрытие возможностей слухового мышления. Сольфеджио является уникальным предметом, собирающим все полученные

знания в систему активного слухового ориентирования. Навыки, привитые на сольфеджио, должны развить исполнителя, как самостоятельного мыслящего музыканта, оперирующего музыкальным опытом и художественным кругозором, а также теоретическими знаниями, и это в совокупности с инструментальным мастерством.

Слуховые тренировки на любом базовом этапе включают слуховой анализ музыкального текста. Одноголосный диктант является синтезом полученных навыков по сольфеджио и теории музыки. В этом упражнении проявляется умелость и гибкость слуха к восприятию и идентификации музыкального текста.

В традиции петербургского сольфеджио всегда ставился вопрос доминирования художественных образцов в качестве примеров слухового анализа на любом этапе обучения. Однако, для формирования навыков мало только примеров из музыки. Педагогу приходится искать упражнения, «нашпигованные» сольфеджийными задачами, являющиеся слуховыми тренажерами. Поэтому, в практике интенсивной подготовки по базовому сольфеджио инструктивный диктант оказывается идеальным упражнением для формирования у ученика технологии слухового анализа.

При работе над одноголосным диктантом развивается ориентирование слуха в музыкальном движении, в звуковысотном и метро–ритмическом пространстве. А главной мотивацией является развитие музыкального слуха, оперирующего музыкальными символами – интонационными блоками и мелодическими оборотами, составляющими суть музыкальной ткани. Правильная работа с диктантом помогает решить следующие проблемы:

научиться воспринимать интонацию, как целостную (мотивом, фразой);

уметь распознавать строение интонации - слышать ступеневые ходы;

систематизировать ритмические информацию в ритмические фигуры и рисунки при формировании навыка слушания метрической регулярности;

оперировать ритмоформулами;

распознавать форму мелодии;

и, как итог,

развить музыкальную память, а также навыки импровизации и композиции.

Поэтому, включаем диктант в обязательную форму работы на сольфеджио и подбираем под конкретную группу свой комплект инструктивных диктантов.

Важно также уделять много внимания формам постдиктантной работы (выучивание наизусть и транспонирование) и закреплять все чтением с листа художественных примеров.

Данная работа представляет примеры мелодий–упражнений для формирования всех базовых навыков на подготовительном и первом курсе исполнительского факультета музыкального училища, но может быть использована в любом этапе занятий сольфеджио, и не только как диктант.

Мелодии создавались в течении многих лет для подготовительных курсов по сольфеджио на народное и духовое отделение в музыкальное училище и для уроков сольфеджио на первом курсе. Этой работе предшествует изданная в Могилевском музыкальном колледже статья «О творческом начале или почему

нужны инструктивные диктанты» в рамках II Международных чтений им. Н. А. Римского-Корсакова[23]. Также автор является составителем раздела в «Образцах письменных экзаменационных работ по музыкально-теоретическим дисциплинам»[24].

Основная масса мелодий представляет диатонику, меньшая – альтерацию и модуляцию. Приемы развития, предложенные к освоению, можно систематизировать следующим образом:

В **диатонике** (натуральный, гармонический, мелодический минор, гармонический мажор) и **хроматике** (альтерация, модуляция):

1.Опора на устойчивый интонационный остов.

2.Ходы по уменьшенным и увеличенным интервалам.

3.Движение мелодии по звукам аккордов, в том числе арпеджированное движение.

4.Октавные скачки, гаммообразные разлеты-этюдные приемы.

5.Фигурационные барочные приемы-опевания, юбиляции, скрытое двухголосие.

6.Секвенции.

7.Различные интонационные идеи, полифонический прием «обращение».

8. Ритмические трудности (пунктиры, синкопы, триоли).

В художественном плане данные мелодии стилизованы как песенное, так и инструментальные одноголосие, в основном по форме сложенное в квадратные периоды. Умение запоминать особенности в симметричной форме позволяет на более развитом этапе обучения легко слышать отклонения от квадратного стереотипа.

Особое внимание хочу обратить на манеру фиксации интонационного плана мелодии – ученику в своем тексте заранее не рекомендуется ставить тактовые черты. Учащийся отмечает основные ходы и остановки на «опорных нотах». Обязательным является долирование при всех прослушиваниях. После прорисовки ритма и заполнения «ходовых интонаций», только тогда(!), ставятся тактовые черты.

В завершении отмечу, что ученики с удовольствием выполняют диктантную работу. В процессе коллективного устного анализа материала присутствует спортивный азарт и ажиотаж, особенно, если ставить задачу как можно дольше анализировать и запоминать устно, не записывая.

Предложенные в статьи образцы диктантов являются лишь малой частью материалов, готовящихся автором к изданию.

---

[23] Материалы II Открытых чтений имени Н.А. Римского-Корсакова: сборник материалов научно-практической конференции, Могилев, 4 марта 2019 г., Могилев: Могилевский государственный музыкальный колледж им. Н.А. Римского-Корсакова, 2019. – С. 86-94.

[24] Образцы письменных экзаменационных работ по музыкально-теоретическим дисциплинам: Учебно-методическое пособие. – 2-е издание, стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2018. – С. 22-25.

Касабуцкая Лариса Николаевна
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №5»
Беларусь

«ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ»

Музыка- искусство звуков. Слуховые ощущения являются ведущими в музыкальной деятельности. Поэтому в структуре музыкальных способностей важнейшее место принадлежит музыкальному слуху. Представляя собой своеобразную человеческую способность, музыкальный слух может развиваться с приобретением знаний, навыков, опыта. Это способ запоминания и воспроизведения музыкальных мыслей, высокая тонкость восприятия как отдельных музыкальных элементов или качеств музыкальных звуков, так и функциональных связей между ними в музыкальных произведениях.

Развитие музыкального слуха является одной из главных задач музыкального образования. Хорошо развитый слух имеет большое значение для музыканта. Он позволяет более эффективно работать над произведением, ускоряет заучивание наизусть, повышает самоконтроль над исполнением музыки при пении или игре на инструменте, помогает лучше понять и прочувствовать музыкальное произведение. В процессе музыкальной деятельности музыкальный слух поддается развитию у людей даже с минимальными музыкальными способностями. Развитием музыкального слуха занимается специальная дисциплина– сольфеджио. Методика этого предмета включает целый комплекс способов развития музыкального слуха. Качество музыкального слуха зависит от всех сторон (видов) слуха. Существуют различные квалификации видов музыкального слуха. Все они находятся во взаимодействии, но каждый обладает своими особенностями и отвечает за определенный участок в процессе распознания музыкального произведения.

Звуковысотный слух занимает ведущее место среди видов музыкального слуха. Это способность человека различать и определять высоту звука. Он бывает абсолютным и относительным. Абсолютный слух – это способность человека различать и определять высоту любого звука, не прибегая к сопоставлению его с каким-нибудь эталоном, звуком, высота которого известна (например, тоника). Считается, что эта способность врожденная. Относительный слух – это способность определять высоту музыкальных звуков, сравнивая их с уже известными. Уровень развития относительного слуха можно развить почти до абсолютного. Б.М.Теплов применяет термин «псевдоабсолютный» слух. И своей практики хочу заметить, что у некоторых моих учеников в старших классах начинает проявляться именно такой слух. Полагаю, что этому способствуют активные занятия по всем музыкальным предметам, в том числе и более интенсивные занятия по сольфеджио. Более яркое развитие интервального

слуха у своих учеников я всегда наблюдаю во время их подготовки к поступлению в музыкальный колледж.

Мелодический слух обеспечивает целостное восприятие мелодии. Именно благодаря мелодическому слуху мы узнаем любую мелодию. С мелодическим слухом связана передача настроения и художественного образа в музыке. Мелодический слух включает в себя интервальный и ладовый слух. Основу мелодического слуха составляет слышание соотношений между двумя звуками в интервалах в мелодии и способность слышать ладовые функции звуков, их устойчивость и неустойчивость. Этот вид слуха формируется в процессе музыкального обучения, в частности, на уроках сольфеджио.

Гармонический, или вертикальный слух – это способность слышать гармонические созвучия двух или более звуков в их одновременном звучании. Этот слух не дается человеку от природы, а навык, который также развивается в процессе обучения на уроках сольфеджио. На практике гармонический слух развивается при подборе аккомпанемента к мелодии, он тесно связан с ладовым слухом.

Полифонический слух позволяет распознавать движение голосов по горизонтали внутри общей звуковой ткани многоголосного музыкального произведения, а фактурный – различать фактурные слои как вертикальных созвучий, так и движение горизонтальных линий.

Темброво-динамический слух – это способность определять тембральную окраску звуков, громкость их звучания. Развитый темброво- динамический слух позволяет любителям музыки наслаждаться красочностью звучания музыкального произведения.

Метро-ритмический слух – это способность различать длительность звучания звуков в их последовательности, их силу и слабость, изменение скорости звучания музыки. А также способность активно, часто двигательно чувствовать ритмическую выразительность музыкального произведения.

Такая разновидность музыкального слуха по классификации В.В.Медушевского, как интонационный слух направлен на распознание эмоционального содержания, передачу и понимание основных человеческих эмоций, например, радости, грусти. Этот вид слуха является основой музыкального восприятия и музыкального творчества и направлен на выявление смысла музыки.

Особой формой музыкального слуха является внутренний слух, или музыкально слуховые представления. Все виды слуха могут существовать во внутренней форме. Внутренним слухом называется способность слышать звуки, их сочетания, мелодии от отдельных фрагментов до целых музыкальных произведений вне их реального звучания, в сознании, а также способность представлять звучание звуков, записанных на бумаге или по памяти. Во внутренней форме слуха звучит только то, что соответствует общим слуховым возможностям и музыкальному опыту отдельного человека. Внутренний слух является формой внешнего, которую необходимо развивать, так как в музыкально-слуховых представлениях заложены все музыкально-познавательные процессы.

Говоря о музыкальном слухе, в том числе и внутреннем, необходимо отметить разницу между музыкальным слухом и физиологическим. Музыкальный слух является дополнением к физиологическому. Но тесной связи между ними нет. Человек может обладать острым физиологическим слухом, но очень слабым музыкальным. В истории музыки известны и обратные случаи. Глухота Л.Бетховена имела физиологический характер, но редчайший музыкальный слух у него был сохранен, полностью переместившись во внутреннюю форму.

Архитектонический слух – слышание формы музыкального произведения, способность определять различные закономерности в музыкальных построениях.

С приобретением знаний, навыков и опыта могут развиваться все виды слуха, несмотря на то, что у каждого человека они развиты по-разному. Уроки сольфеджио помогают успешно решать эту задачу с учетом индивидуальных способностей, желания, целеустремленности ученика, методов и приемов обучения, которые использует учитель. Также каждому учителю необходимо придерживаться определенных дидактических принципов в своей работе для того, чтобы добиться хороших результатов в педагогической деятельности.

Дидактические требования – это основополагающие требования к практической организации учебного процесса. В процессе обучения музыке существует ряд дидактических принципов, которые могут считаться общими для всех дисциплин детских школ искусств, в том числе и для сольфеджио.

В своей педагогической деятельности, как и каждый учитель, я стараюсь придерживаться всех основных принципов дидактики с применением своих, наработанных, методов и приемов обучения. Решая одну из основных задач музыкального воспитания – развитие музыкального слуха, важно учитывать специфические особенности музыкального слуха. Методы, формирующие музыкальный слух должны развивать все его виды, поскольку человек не может обладать всеми видами слуха в равной степени. На уроках сольфеджио в процессе деятельности происходит формирование всех видов слуха.

Успешное развитие музыкального слуха зависит от многих факторов. Как показывают наблюдения, важен возраст, в котором ребенок начинает общение с музыкой. Чем раньше ребенок погружается в мир музыки, тем больших результатов он может достигнуть. Очень важным этапом музыкальной деятельности ребенка является начальный период, в который закладываются основы и фундамент всего дальнейшего обучения. Дети приходят в первый класс с разной степенью музыкальности и главная задача учителя – развить их музыкальные задатки и те виды музыкального слуха, которые у них мало развиты. На начальном этапе обучения происходит интенсивное развитие ладового, метроритмического, звуковысотного, мелодического слуха, начинает формироваться внутренний слух, темброво-динамический, гармонический.

Хочу остановиться на применяемых мной в работе некоторых методах формирования музыкального слуха у учеников младших классов.

В отечественной музыкальной педагогике ведущим направлением воспитания музыкального слуха является ладовый метод. Мажоро-минорная

система имеет основополагающее значение для формирования слуховых представлений. Поэтому воспитание музыкального слуха нужно начинать с ладового. Дети должны научиться различать устойчивость и неустойчивость, слышать тонику, определять на слух мажор и минор. Для освоения ладовых связей мажорной гаммы я использую попевки, несложные песенки. Очень нравится детям петь гамму, ступени и попевки с использованием ручных знаков. Я не использую полностью релятивную систему Золтана Кодая. Дети поют или определяют на слух ступени называя их только цифрами и показывая ручными знаками. Ручные знаки воспринимаются как элемент игры, а закрепление слуховых и певческих навыков двигательными дает более прочный эффект усвоения.

Разнообразные ритмодвижения я использую в работе с маленькими детьми при усвоении метроритма, потому что восприятие ритма всегда вызывает двигательную реакцию, и дети очень любят двигаться под музыку. Хлопки, приседания, ходьба, использование шумовых инструментов, пение и проговаривание песен ритмослогами – все это помогает развитию чувства метроритма и формированию метроритмического слуха Мои маленькие ученики на уроках часто сами придумывают движения под исполняемую музыку. Очень важно привить детям чувство метра, равномерной пульсации на которой основана музыка и осознание ритма, как последовательности звуков одинаковой или различной длительности. В изучение метроритма входят такие элементы музыкальной речи, как музыкальный размер, такт, темп. Необходимо указывать детям на их роль в создании характера произведения, музыкального образа. Я использую на уроках выразительные музыкальные произведения или их фрагменты, песенки. У детей постепенно накапливается слуховой опыт и приходит понимание размера не только как числового выражения метра, а его выразительной роли. Например, в размере 4/4 может быть написано произведение маршевого характера и ласковая колыбельная, а трехдольный размер – это не только вальс, а может быть веселая песенка, которую дети поют на хоровых занятиях («Кот Лета»). Еще раз повторюсь, что использование на сольфеджио песен из репертуара хора очень помогает в работе. Также это помогает в формировании звуковысотного слуха, развитие которого имеет приоритетное значение на всех этапах обучения сольфеджио. Очень важно обращать внимание на развитие точной интонации. В знакомых мелодиях ребенку легче контролировать ее чистоту. В развитии звуковысотного слуха существенным и важным становится слуховой контроль при воспроизведении музыки. На уроке сольфеджио это происходит при пении. Я использую интересные песенки, попевки, упражнения для распевания, которые дети поют в хоре.

Более подробно хочу остановиться на методах по формированию интервального и гармонического слуха. Как и все виды слуха они тесно взаимосвязаны. Изучение интервалов и аккордов осуществляется в двух направлениях: в мелодическом и в гармоническом виде. Уже в первом классе начинается изучение интервалов. Если обучение проходит в непринужденной и увлекательной форме, то дети осваивают интервалы без особых трудностей. Я

начинаю знакомство детей с интервалами с попевки – до-до, ре-до, ми-до, фа-до, соль-до, ля –до, си-до, до –до(ч.8). Играя эту попевку дети видят, что звуки могут находиться на разном расстоянии друг от друга. Также они видят это и в записи на доске и ощущают при пении. Это значение слова интервал, как расстояния между звуками. А звучание интервалов в гармоническом виде, как созвучия, дети уже воспринимают более осознанно. Объяснять интервалы я начинаю с ч.1 и ч.8. Дети с большим удовольствием играют приму и октаву от разных звуков. Также специально раньше разучиваю с ними песенку «Подарок» из сборника сольфеджио Ж.Металлиди, которую написала девочка Ира Чистякова для своей кошки. Дети прекрасно слышат по интонации что ч.8 звучит, когда передается удивление и видят этот интервал в нотном тексте. После ч.1 и ч.8 я объясняю секунду (как звуки, находящиеся рядом) и терцию (как звуки, находящиеся через один). Все дети играют секунды и терции на инструменте, слушают их звучание и делают выводы: секунда звучит резко, остро и вызывает образные ассоциации с ежиком, а терция звучит мягко и красиво, и похожа на цветочек. Дети рисуют ежика или цветочек. Для усвоения интонации м.2 и б.2 я использую попевки: «Дон-Дон, это тон», «Очень мал полутон», которые помогают в слуховом восприятии. Интервал терцию дети определяют на слух м.3 по минорной окраске, б.3 – по мажорной, могут рисовать цветочки с распущенным бутоном (б.3, солнышко светит) или с закрытым (м.3, идет дождик). Освоение кварты происходит очень быстро. Название этого интервала похоже на слово «квадрат». Поэтому дети рисуют квадраты. И освоить этот интервал помогает песня «Барабанщик» из сборника Ж.Металлиди. Когда я объясняю детям интервал ч.5, я всегда рассказываю про волынку, показываю фото этого инструмента, и дети рисуют дудочку. При знакомстве с секстой и септимой я также использую рисунки. Секста ассоциируется с елочкой, септима с дикобразом, а октаву в сравнении с другими интервалами дети прекрасно различают и сравнивают с жирафом (поют: «Жи-раф») Использование ярких запоминающихся рисунков, связанных с образной ассоциацией интервалов закрепляют слуховые представления детей, помогают более прочному усвоению и запоминанию.

При знакомстве с аккордами, усвоение которых происходит гораздо сложнее, чем интервалов, я использую уже знакомые детям рисунки в их сочетании, например, распущенный цветок (б.3) и цветок с закрытым бутоном (м.3), цветочек и квадрат (ч.4). Связь с уже знакомыми образами и ассоциациями позволяет ребенку лучше воспринимать на слух звучание аккордов и помогает в построении. Красочные иллюстрации вызывают яркий эмоциональный отклик у детей, стимулируют их творческую деятельность, активизируют и обогащают слуховое восприятие. Я часто использую на уроках работы учеников отделения изобразительного искусства, которые всегда помогают создать творческую атмосферу на уроке, глубже понять и прочувствовать музыкальный материал, подготовить к восприятию музыки, показать взаимосвязь художественных образов.

Умения и навыки, устойчивые слуховые представления, приобретенные в младших классах, помогают в дальнейшем обучении, освоении более сложных понятий. Развитый музыкальный слух помогает музыканту и грамотному

слушателю в освоении музыки, служит формированию эстетического вкуса, развитию творческих способностей, повышает эмоциональную отзывчивость и чуткость к восприятию музыки.

Список использованных источников

1. Агажанов, А.П. Воспитание музыкального слуха/ А.П. Агажанов.-М.:Музыка,1997.-81с.
2. Вахромеев, В.А. Вопросы методики преподавания сольфеджио в детской музыкальной школе/В.А.Вахромеев.-Минск: БелГИПК,Оригинал-маркет,2005.-136с.
3. Кановская, М.Б. Педагогика. Конспект лекций/М.Б.Кановская. -М.: Полиграфиздат; Санкт-Петербург: Сова,2011. -160с.
4. Карпунова, И. Новоскольцева, И. Ладушки. Пособие для музыкальных руководителей/И.М.Карпунова, И.А.Новоскольцева. - Санкт-Петербург: Композитор,2000. -84с.
5. Королева,Е.А. Азбука музыки в сказках, стихах и картинках/Е.А.Королева.-М.: Владос,2001.-224с.
6. Котляревская-Крафт, М. Сольфеджио. 1 класс ДМШ/М.Котляревская-Крафт. -Л.: Музыка.1991,-42с.
7. Ларионова,Г.П.Я учу нотную грамоту. Для детей 4-6 лет/ Г.П.Ларионова. - Санкт-Петербург: Нева; М.: Олма-Пресс,2002. -112с.
8. Металлиди,Ж., Перцовская,А. Мы играем, сочиняем и поем. Учебное пособие. 1 класс детской музыкальной школы/ Ж.Металлиди, А.Перцовская. -Л.: Композитор,1989. -92с.
9. Петрушин,В.И. Музыкальная психология. Учебное пособие для студентов и преподавателей/В.И.Петрушин. -М.: Владос,1997. -384с.
10. Теплов,Б.М. Психология музыкальных способностей/ Б.М.Теплов. Проблемы индивидуальных различий. -М.: АПН РСФСР,1961. -536с.
11. Харламов,И.Ф. Педагогика. Краткий курс/И.Ф.Харламов. - Минск: Вышэйшая школа,2004,-272с.

Рябикова Татьяна Николаевна
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №3 им.М.Н.Солдатова»
Беларусь

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Основной целью курса сольфеджио является обучение, воспитание и развитие разных сторон музыкального слуха. В процессе занятий учащиеся должны приобрести целый ряд навыков, то есть «автоматизированных компонентов сознательной деятельности» (Б.Теплов «Психология»), в первую очередь – чтения и записи музыки.

В комплексе средств воспитания профессионального музыкального слуха пению по нотам принадлежит ведущая роль. В навыке чтения с листа синтезируется ряд умений и знаний, полученных учащимися в процессе обучения, выявляются разные свойства музыкального слуха. Сольфеджио как учебная дисциплина издавна сложилась в профессиональных хоровых коллективах, и назначением его было- обучение пению по нотам. Леопольд Моцарт, отец великого Вольфганга Амадея Моцарта, при обучении скрипачей очень рекомендовал сольфеджио.

Для чтения с листа необходимы теоретические знания, достаточно развитые интонационно-ладовый слух и чувство метроритма, вокальные навыки, понимание музыкальной формы и логики музыкальной мысли, умение выразительно передать её содержание при исполнении. Таким образом, для чтения с листа требуется определённая предварительная подготовка: даже при хороших музыкальных данных, без обучения, читать с листа учащиеся не могут.

Навык чтения с листа зависит от многих обстоятельств: от систематической и сознательной работы на уроках сольфеджио, от разучивания большого количества музыкальных примеров, от умения читать с листа при игре на инструменте. Важной задачей педагога является правильно определить, когда же начать работу над чтением с листа, учитывая индивидуальные особенности подготовки и мышления учеников в каждой группе (для одних детей это может быть уже конец второй – начало третьей четверти первого класса, для других – значительно позже.) Если начать эту работу раньше, чем ученики окажутся к ней готовы, можно встретиться с выработкой комплекса у детей перед чтением с листа. По мнению А.Барабошкиной («Методика преподавания сольфеджио в ДМШ») для того, чтобы начать работу над чтением с листа, учащимся нужно владеть следующими навыками:

1) знанием нот и пониманием нотной записи;
2) умение владеть своим голосом, петь без поддержки инструмента;
3) умением мысленно представлять себе звуки;

4) умением чувствовать тональность, удерживать ее строй, ориентироваться в ступенях тональности;

5) умением ощущать и сохранять непрерывность пульсации долей в данном темпе и четко выполнять ритмический рисунок;

6) чистотой, распевностью пения;

Работая над чтением с листа, педагог должен всегда учитывать, какой сложный процесс происходит в голове ученика: «вижу – понимаю – мысленно представляю – исполняю». Поэтому необходимы большое терпение и скрупулёзная постепенность в наращивании трудностей, разумная подготовка к новым задачам и, конечно, систематические занятия этой формой работы на уроках сольфеджио. Педагогу нужно быть готовым к тому, что результаты будут видны не сразу. Успешных результатов в занятии чтением с листа можно достигнуть лишь после длительной и упорной работы.

С первых попыток работы над чтением с листа у учеников нужно воспитывать способность хорошо слышать и петь ступени лада (работа со столбицей, пение и определение их на слух, по памяти). Наряду с этим надо воспитывать умение зрительного охвата графической («горизонтальной») линии мелодии. Для этого полезно напевать мелодию или попевки не называя нот, а на гласную или какой-либо слог, следя за линией мелодии.

Начинать нужно не с целых больших мелодий, а с попевок, интонационных оборотов, накапливая в слуховой памяти учащихся опыт. Например: поступенное движение мелодии от I ступени к III, от III ступени к V, восходящее и нисходящее , здесь очень важно осознание понятия тон и полутон; затем освоение скачков с устойчивых ступеней на устойчивые, постепенно наращивать сложность. В этом отношении очень важно с самого раннего этапа ладовое воспитание слуха, взаимосвязь ступеневых и интервальных представлений.

Рекомендуются примерно следующие виды интонационных упражнений:

Пение отдельных устойчивых ступеней (педагог показывает указкой их обозначения по столбице).

Учащиеся поют по столбице, называя звуки данной тональности.

Можно петь также по звукоряду какой-либо тональности, записанному на доске нотами (обозначения ступеней поставить над нотами). Увидев, какую ступень педагог показывает, учащиеся поют соответствующий звук сперва в «уме» и лишь по дополнительному знаку педагога – вслух. Педагогу лучше всего держать указку в одной руке и управлять пением класса другой.

Пение звука за звуком, по указке педагога, коротких фраз, состоящих вначале из одних только устойчивых ступеней, затем добавляем неустойчивые, например:

V –III, I –V–I, V – II – V – I, V – III – V–I, V – III – II – I, V – VI – V – III – V,

I – III – II – I, I – III – II – V – I, V – VI – VII – I, V – VI – VII – V-I, и т.п.

Пение звук за звуком выполняется так: педагог показывает ступень, учащиеся поют соответствующий звук сначала «в уме», затем вслух (по жесту

педагога); так исполняется каждый звук попевки в отдельности. Затем нужно повторить целиком всю попевку по памяти самостоятельно.

Пение в целом мелодической фразы, показанной преподавателем, с равномерным ритмическим движением. На тех же наглядных пособиях или на изображении с клавиатуры педагог показывает два-три раза фразу вроде вышеприведенных попевок. Учащиеся запоминают и поют ее в «уме». Вслух поют ее сначала отдельные учащиеся, по вызову педагога, затем все.

Пение мелодических фраз с некоторым ритмическим разнообразием, с применением повторений отдельных звуков. Педагог показывает фразу в целом, учащиеся запоминают ее и поют сначала «в уме», а затем вслух, как указано выше.

Важнейшая черта этих последних интонационных упражнений заключается в том, что педагог заставляет учащихся сначала запомнить фразу в целом, причем не только зрительно, но главным образом внутренним слухом, и лишь после этого петь ее вслух. Это уже непосредственная подготовка к пению с листа по нотам.

Ещё одной очень важной подготовительной формой работы является сольмизация (чтение нот в ритме). Этот прием помогает овладеть техникой названия нот, отсутствие которой часто тормозит чтение с листа. Полезно проводить его, меняя темп. При сольмизации обязательно нужно тактировать, следить за чётким произношением ритмических групп. В процессе приобретения навыков дирижирования учащимся следует научиться выделять сильную долю более активным жестом, слегка ее акцентировать. Необходимо научить учащихся ясно различать каждую долю такта. Такое точное понимание распределения звуков по долям такта обеспечит правильное метроритмическое осознание мелодии. Еще хорошо отстукивать ритм примера со счетом вслух, без него, с тактированием. Можно мысленно, не пропевая вслух, предложить детям по нотному тексту найти знакомую попевку или мелодию.

Еще одним из подготовительных упражнений к чтению нот с листа является «беззвучный диктант». В этом упражнении настроить детей на данную тональность (пропеть устойчивые и неустойчивые ступени). Затем указкой на доске показывать ступени одной из знакомых мелодий. Дети должны узнать мелодию, не произнося вслух ни одного звука. Мелодия должна звучать внутри, ее нужно пропевать внутренним голосом, опираясь на внутренний слух.

Обычно учащиеся с удовольствием выполняют такие задания, просят дать еще несколько музыкальных загадок. Позже в роли преподавателя выступают сами дети, с указкой в руке, задавая новые музыкальные загадки. Такое упражнение полезно как для развития навыков чтения с листа, так и для развития внимания, умения сосредоточиться.

Систематическую работу над чтением с листа следует начинать в основном с третьего класса. В первых двух классах проводится большая подготовительная работа по ознакомлению с мажорными и минорными ладами, интервалами, основными размерами (2/4, 3/4, 4/4) и простейшими ритмическими фигурами. Прежде чем начать петь с листа, учащиеся должны научиться различать направление мелодии, осознавать простейшую ритмическую организацию

звуков (сочетание четвертных и восьмых); должны усвоить ноты в скрипичном ключе, понимать значение диеза и бемоля, знать не менее трех мажорных тональностей (так как использование только тональности До- мажор ограничивает выбор интонационно-выразительных средств, форм работы (например, транспонирование) и не способствует выработке чистой интонации. Дети должны уже уметь называть ноты при пении знакомой песни, уметь, исполняя ее, петь то вслух, то «про себя», удерживая тональность. Только такая подготовка, в результате которой нотный текст вызывает правильные слуховые представления, обеспечивает возможность перехода к овладению навыком пения с листа.

Для чтения с листа большое значение имеет развитая память. Накопив в памяти, путем тренировки на интонационных упражнениях и вышеописанных подготовительных формах, звуковые представления элементов музыкальной речи, типичные обороты мелодий, мы тем самым создаем возможность, видя эти элементы в новом незнакомом тексте, предслышать их.

Во всех классах, на любом уровне слухового развития учащихся рекомендуется перед пением незнакомого текста дать детям время для зрительного ознакомления с ним и произвести устный анализ выразительных средств с учениками. Для того, чтобы процесс чтения с листа протекал правильно и давал лучшие результаты, уже в 3 классе следует приучить учащихся к определенному порядку действий:

1. Осознать написанное. Проанализировать структуру примера (чтобы такие приемы развития как секвенция или варьирование осознавались учащимися сразу, а не воспринимались все время как новый материал, создавая дополнительные трудности). Определить темп, характер, лад и тональность, отметить линию развития, штрихи, динамику.
2. Настроиться в тональности. В 3 классе учащиеся должны уметь настраиваться по данному на инструменте трезвучию самостоятельно, с направлением педагога.
3. Просмотреть пример и, обратив внимание на отдельные трудные обороты, пропеть их. Обратить внимание на ритм.
4. Мысленно представить себе первую фразу. Это дает возможность в процессе пения смотреть вперед.
5. Во время пения слушать себя, чувствовать логику развития мелодии, петь красиво.

Одним из важнейших принципов пения с листа является приучение учащихся петь интонационно чисто, без сопровождения и подыгрывания на инструменте. Е.В.Давыдова даже рекомендует проводить чтение с листа с закрытой крышкой фортепиано или за столом. Педагогу в процессе пения не следует исправлять ошибки, подпевая, а давать возможность учащимся услышать ошибку, исправить ее, спев вновь тонику. (Пропеть сложный оборот и повторить всю фразу снова). Полезно приучать учащихся пропеть пример с начала до конца, затем исправить ошибки в ритме и интонации.

В последующем периоде работы над чтением с листа (после начального) особое значение приобретают различные тренировочные формы:

• Разучивание примеров, пройденных в классе или предварительно проигранных на фортепиано. Главная задача – качество пения и свобода тактирования.

• Пение в разных темпах выученного примера (развитие техники, умение удержать темп).

• Пение с транспозицией на заданный интервал, пение в разных тональностях на слоги и с названием нот.

• Сольфеджирование наизусть - сначала в выученной, затем в других тональностях (укрепляет связь между звуком и его названием).

• Пение без названия нот, на слоги (координирует нотную запись с движением голоса).

• Пение вслух и про себя, чередуя по фразам или по указанию педагога (развитие внутреннего слуха, закрепление внутренних представлений).

Уже в 3 классе (и, конечно, в следующих с усложнением задач) рекомендуется собственно беглое чтение с листа. Пример должен быть исполнен без подготовки, самостоятельно, с самостоятельной настройкой и анализом. Такие примеры должны быть гораздо легче мелодий, соответствующего класса, состоять из знакомых интонаций и ритмических групп. Главная задача – сохранить равномерность пульсации, выдержать темп, исполнить без остановок. Можно помочь ученику или исправить ошибки потом, лишь бы не нарушалась непрерывность течения мелодии. Такое чтение с листа на данном этапе полезно проводить хором, а не индивидуально.

▪ Полезной формой работы, активизирующей, помимо всего прочего, внимание детей, является пение «цепочкой» по группам (позднее индивидуально). Не нарушать фразировки.

▪ Пение с гармонической поддержкой (помогает сохранять ладотональную перспективу при пении, а также воспитывает способность предслышать ладогармоническое развитие мелодии.

В 4 классе – формы работы сохраняются те же, соответственно усложняясь. На данном этапе важна выработка техники и качества навыка чтения нот с листа. Больше внимания теперь уделяется беглому чтению. Основной принцип настройки – сочетание неустойчивых интонаций с устоем.

• Двухголосое пение (ансамбль).

• Чистота интонации зависит во многом и от того, насколько дети осознали ладогармоническую основу отдельных ступеней. Поэтому очень важен способ гармонического сопровождения мелодии аккордами главных ступеней лада. Сначала выбрать, проиграть, затем петь.

• Большое внимание уделяется транспонированию.

Подводя итог, следует сказать, что наиболее правильным методом воспитания навыка чтения с листа является ладовое развитие слуха и мышления. Помощь в этом оказывают разнообразные интонационные упражнения. Они служат для накопления внутренних слуховых представлений и являются средством развития разных сторон слуха, его «гимнастикой». Интонационные упражнения (как в ладу, так и вне лада) дают возможность совершенствовать

восприятие различных элементов музыкального языка, овладевать навыками их воспроизведения. Они создают базу для воспитания навыка чтения с листа.

Список использованных источников:

1. Биркенгоф А. «Интонируемые упражнения на занятиях сольфеджио» – Москва, изд. «Музыка», 2009г.
2. Вахромеев В. «Вопросы методики преподавания сольфеджио в ДМШ»– Москва, изд. «Музыка», 1978г.
3. Давыдова Е. «Методика преподавания сольфеджио» – Москва, изд. «Музыка», 1986г.
4. Русяева И. «Одноголосные примеры для чтения с листа на уроках сольфеджио» – Москва, изд. «Музыка», 1989г.
5. Серединская В. «Развитие внутреннего слуха в классах сольфеджио» – Москва, изд. «Музыка», 1962г.
6. Оськина С. «Музыкальный слух: Теория и методика развития и совершенствования» – Москва, ООО «Издательство АСТ», 2003г.
7. Фридкин Г. «Чтение с листа на уроках сольфеджио» - Москва, изд. «Музыка» 1982г.
8. Масленкова Л.М. «Интенсивный курс сольфеджио». Методическое пособие для педагогов. Санкт-Петербург: изд. «Союз художников», 2003г.

Липай Ирина Валентиновна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
УО «Могилевский государственный колледж искусств»
Беларусь

НЕКОТОРЫЕ СТИЛЕВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ XX ВЕКА
(в помощь преподавателям музыкальной литературы ДШИ)

Искусство XX века, которое обобщило совокупный опыт предшествующих эпох и национальных школ, отразило духовную жизнь поколений, переживших социальные потрясения столетия, обладает особой концентрацией художественно-исторического времени и пространства. Расширились представления о корреспондирующих между собой эпохах, странах и континентах, что обогатило художника, углубило его познание современного мира, создало условия для свободного выбора стилевых ориентиров и построения оригинальных авторских концепций.

Время стремительных скоростей и мгновенного обмена информацией, большей доступности произведений музыкального искусства изменило европейский взгляд на культуры других континентов. Это связано с открытием неизведанных глубинных пластов национальных культур. В процессе их культурных контактов каждая ищет свое место в мировом эволюционном процессе и соотносит национальное с универсальным и общезначимым.

В развитии ведущих направлений искусства разных стран обнаруживаются сходные черты. В начале XX века еще имеют влияние поздний романтизм, импрессионизм, развивается экспрессионизм, фольклоризм, неоклассицизм. Ко второй половине века относятся полистилистические явления, новые способы организации звукового материала, техники композиции: сериализм, сонорика, алеаторика, конкретная и электронная музыка. В творчестве композиторов общеевропейские художественные тенденции находят выражение в национальной интерпретации. Рассмотрение эволюции национальных школ в двадцатом столетии направлено на выявление национальной специфики в широком историко-стилевом контексте, на связи национальной музыкальной традиции и общестилевых направлений, на их взаимодействии и взаимообогащении.

На рубеже XIX – XX веков европейская профессиональная музыка начинает активно взаимодействовать с фольклором, что способствует развитию новых выразительных средств в музыке. Бела Барток писал: «Изучение крестьянской музыки имело для меня решающее значение так как привело к мысли о возможности полного освобождения от всевластия нынешней системы мажора и минора и к совершенно свободному распоряжению каждым отдельным тоном нашей хроматической двенадцатитоновой системы». В XX веке фольклоризм является одним из ведущих направлений развития музыкального искусства и представлен в творчестве различных композиторов: Б. Бартока и И. Стравинского, В. Лютославского и Л. Яначека, Р. Воан-Уильямса и М. де Фальи, П. Владигерова и М. Каломириса. Многие из них были не только творцами музыки, но и фольклористами- исследователями.

Народная тема может быть включенной в музыкальное произведение композитора без изменений, выделяясь на контрастном фоне авторского текста, но чаще фольклор представлен в композиторском тексте отдельными признаками своего интонационного, ритмического, ладового содержания. Музыкальные открытия Л. Яначека, И. Стравинского, Б. Бартока и З. Кодая и композиторов следующего поколения сформировали принципиально новый тип мышления. Через фольклор композиторы приходят и к четвертитоновой системе, открывая для себя выразительные возможности микрохроматики. Из народной практики почерпнута экспрессия микроинтервального интонирования в произведениях А. Хаба, К. Шимановского и Дж. Энеску.

В XX веке утверждается авангард, творческие течения которого основаны на радикальном новаторстве и обновлении композиторских средств. Подъемы авангардных течений попали на периоды после мировых войн. Отсюда применяемые исторические понятия «первого бума» авангарда (1916-1930 гг.) и «второго бума» (рубеж 1940-1950-х гг.). Постепенно определяется

неоднородность авангарда. Некоторые художники в своем творчестве стремятся к созданию новой реальности, независимой от земных событий и человеческих переживаний, другие экспериментируют с самим способом существования искусства в пространстве. Концепция исчерпывается произведенным действием, за которым следует новая концепция.

В последние десятилетия XX – начале XXI века после взлетов авангарда развиваются течения, получившие общее наименование постмодернизма как обращения ко всем техникам и эстетическим направления прошлого. Характерными признаками эпохи постмодернизма является предпочтение стилистической пестроты (эклектики), обращение к стилям прошлых веков, цитатам, стилевым намекам (аллюзиям), стилизации, приобретающим в музыкальных произведениях композиторов современное звучание. Сюжеты национальной истории, литературной классики, эпоса, осмысленные композиторами в масштабах мировой истории и в современном аспекте, становятся обобщенными символами времени.

Макарова Лариса Петровна,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
УО «Могилевский государственный колледж искусств»
Беларусь

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ОСВОЕНИЕ ЖАНРА СИМФОНИИ В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДШИ

Данная тема является весьма актуальной, хотя традиционные варианты изучения названного жанра известны с давних пор, и, безусловно, большинство учителей их придерживается.

Такие устоявшиеся формы проведения уроков называют стереотипом. Стереотип, как среднестатистическое действие, прежде всего, задает норму, такой усредненный образец. Создаются определенные шаблоны, в том числе и в области музыкальной педагогики. Это не значит плохо, так как стереотип может выступать в качестве четкого руководства к действию, особенно для начинающих учителей, которые усваивают привычные действия и стараются следовать им, что придает уверенность в себе.

Существуют также и профессиональные стандарты, отражающие достижения достаточно высокого уровня учительского мастерства. Они обеспечивают точность, скорость и успешность деятельности, сохраняют существующие модели урока и педагогический опыт.

Но, как отмечают многие педагоги-методисты, чрезмерное и постоянное использование стереотипов на уроке вредно, так как закрепляется излишняя трафаретность и упрощенность во взглядах на урок, что приводит к снижению профессионального уровня.

Проблема традиционного отношения к урокам еще и в том, что характер работы педагога – творческий, каждый момент его взаимодействия с учеником уникален, а педагогическая деятельность – это вечный поиск самых смелых и лучших решений донести до учащихся не только тему урока, но и вызвать эмоциональный отклик.

Современный урок очень сильно отличается от урока, проводимого пять, десять лет тому назад. Во-первых, появилась масса новых технологий, возможностей, новаторских идей. Во-вторых, ученики стали другими, новое поколение не очень верит на слово, а сразу перепроверяет информацию в интернете. Урок меняет свою «окраску», он должен быть интересным, актуальным и даже приятным.

Современный урок, естественно, проводит современный учитель, но и обучаем мы современного ученика. А значит, используем достижения современной педагогики.

Для примера обратим внимание на проблему изучения жанра симфонии в детской школе искусств.

Так сложилось, что музыкальную литературу в ДШИ изучают четыре года: в четвертом, пятом, шестом и седьмом классах. Произведения и композиторы разные, но жанры повторяются. Обучение проводится как бы по горизонтали, по программе определенного класса.

Но разве можно одинаково объяснять оперу или симфонию в четвертом классе и в седьмом классе? Нет, конечно. Это такие сложные музыкальные жанры, что необходимо тщательно продумывать урок, вернее, наполнение урока, дозировку объяснения, количество новых терминов, время для слушания, подбор наглядных пособий и т.д.

Рассмотрим проблемы изучения симфонии, так сказать, по вертикали.
От чего и к чему мы идем, какие цели и задачи ставим, что должен усвоить ученик начальной стадии обучения музыкальной литературе, а что ученик, заканчивающий ДШИ?

Обратимся к вертикальной таблице, из которой зрительно видна последовательность изучения названного жанра (по программе С.Б. Беценко, 2007год, Республика Беларусь).

Год обучения	Изучение симфонии
1 год -4класс	Прокофьев. Симфония №1
2 год – 5 класс	Гайдн. Симфония №103 Моцарт. Симфония №40 Бетховен. Симфония №5 Шуберт. Симфония №8
3 год – 6 класс	Бородин. Симфония №2

	Римский-Корсаков. Сюита для симфонического оркестра «Шехеразада» Чайковский. Симфония №1
4 год –7 класс	Прокофьев. Симфония №1 Шостакович. Симфония №7

Итак, жанр симфонии проходит через все четыре года. И если ученик слышал песни, играл этюд или пьесу, даже видел «живой оркестр» в своей школе искусств, то близкого опыта общения с симфонией у него нет. Поэтому в четвертом классе следует указать, что это жанр концертной музыки, что услышать ее можно в концертном зале, что оркестр сидит на сцене, перед ним стоит дирижер и у него в руках дирижерская палочка, а смотрит он в специальную книжку – партитуру (показываем партитуру). И что симфония – это такой музыкальный рассказ о каких-либо событиях, или наблюдении за чем-либо, или даже размышление. Создана симфония в 18 веке композитором Гайдном из Австрии (показываем портрет), и до сих пор ее очень любят слушатели.

В симфонии четыре части, но это одно произведение и звучит оно без перерыва. Музыка же проходит в разных темпах, регистрах, тональностях, у разных инструментов и имеет разный характер. И когда люди слушают симфонию, то каждый человек думает о своем, он что-то представляет. Симфония заставляет его задуматься, поэтому люди не разговаривают и ведут себя тихо. Аплодировать можно только в самом конце.

Для этой цели не обязательно предлагать послушать Симфонию №1 Прокофьева (она есть и в программе седьмого класса). Я советую дать узнаваемую и легче запоминаемую музыку, например, Симфонию №40 Моцарта. Тем более, в пятом классе они с ней встретятся, но на новом уровне изучения. Узнавание будет весьма приятным.

Надо так выстраивать урок, чтобы была возможность часть или фрагмент симфонии послушать дважды.

Естественно, наполняем урок людьми. Уместны портрет Моцарта, краткие сведения о нем, высказывания Великих о произведении. Также хорошо показать портрет дирижера и немного сказать об этой профессии. На этом уроке не даем формы по частям, не перегружаем информацией.

Новый виток в изучении жанра симфонии происходит на втором году обучения музыкальной литературе. Гайдн, Моцарт, Бетховен – выдающиеся венские классики, композиторы, сотворившие чудо, ведь сам оркестр, их музыкальные творения – настоящее чудо! С этой подачей и надо демонстрировать симфонии. Но теперь мы добавляем много новых сведений. Знакомим с новыми терминами, например, симфонизм как творческий метод в произведениях венских классиков. Можно дать таблицу для лучшего запоминания, но не стараться в эту таблицу вложить все то, что знает учитель после музыкального колледжа или академии музыки. Пусть на каждом из уроков на доске висят портреты этих трех композиторов, потому что вводим понятия

такие, как венский классицизм, музыкальный стиль, черты стиля и особенности каждого из них. То есть, выстраиваем блок уроков, где одно вытекает из другого. Проверено на опыте, ученики запомнят этот материал очень хорошо.

Симфонию №8 «Неоконченную» Шуберта выделим в отдельный яркий урок, так как уделим особое внимание понятиям «романтизм», «романтическая музыка», «романтическая симфония». Наполнение урока – это особый разговор, но в данном докладе ограничимся следующим примером. Учащиеся по специальности играют пьесы и других романтиков тоже, пусть на доске будут и их фотографии. Можно пригласить педагога школы, который сыграет небольшую пьесу, может быть, кто-то из учеников класса продемонстрирует произведение по специальности.

И обязательно расширяем словарный запас своих учеников, для чего предлагаем слова в опорном конспекте, которые следует употребить в ответах, касающихся структуры, образного содержания, инструментального состава, характеристик музыкальных тем.

В шестом классе происходит знакомство с симфониями Бородина и Чайковского, представляющими полноформатные сонатно-симфонические циклы. Сюда же можно отнести и сюиту для симфонического оркестра «Шехеразада» Римского-Корсакова. Задачи на сей раз ставим более серьезные и масштабные: черты симфонического стиля каждого композитора, состав оркестра, особенности инструментовки, определение тем-символов, умение следить по нотам, напевать основные темы. Схему строения произведений можно делать самим учащимся.

Седьмой класс завершает изучение жанра симфонии произведениями Прокофьева и Шостаковича. Теперь, когда основные понятия, связанные с симфониями, известны и понятны, желательно углубиться в более подробный анализ произведений в целом либо их частей. Например, в первой части Симфонии №7 Шостаковича. Но в седьмом классе очень желательно послушать исполнение оркестров, увидеть разных дирижеров, составить свое мнение.

Несмотря на то, что жанр и форма симфонии не так просты, применяя на уроках предложенную мною схему работы, можно представить этот учебный материал интересно и необычно.

Тогда все средства будут хороши для достижения основной цели – привить учащимся любовь и интерес к музыке на всю жизнь.

Иютина Анна Анатольевна
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств № 1»
Беларусь

СИНТЕЗ ИСКУССТВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ КАК ФАКТОР ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Использование инновационных технологий в преподавании музыкально-теоретических дисциплин

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению вопросов взаимодействия начальной школы и различных направлений деятельности детской школы искусств в рамках предмета «Музыка». Приводятся примеры самостоятельной учебной деятельности учащихся при изучении нового материала и на внеклассных мероприятиях эстетического цикла.

Проблема эстетического развития учащихся – одна из самых актуальных в воспитании и обучении. Она волнует психологов, учителей, родителей.

Древнеиндийская легенда гласит, что когда-то человек обладал божественными способностями. Бог Брахма лишил людей этого дара, когда они его прогневали. И мало кто догадывается о том, что отнятое спрятано в душе человека.

Удивительно мудрая легенда! Учитель – один из тех немногих людей, которые могут дать возможность ребенку вникнуть в мир важного и значительного, найти у него росточки таланта, пробудить творческое начало, воспитать потребность общения с прекрасным.

Как обучать и что предпринять, чтобы у ребёнка сформировалась эта потребность? Я считаю, что важным моментом является синтез искусств на уроках эстетического цикла. По мнению Д. Лихачёва (*советский и российский филолог, культуролог, искусствовед, доктор филологических наук, профессор*), синтез искусств – это та культурная среда, которая создаёт почву для художественного развития.

Уважаемые коллеги! Я – учитель теоретических дисциплин ГУО «Могилевская ДШИ № 1», несколько лет работала также учителем музыки ГУО «Средняя школа № 25».

На протяжении многих лет наши школы находились в состоянии тесного сотрудничества в рамках экспериментальной, инновационной, интеграционной деятельности. **Тема проекта,** осуществляемого на протяжении 2014-2019 гг.**:** «Внедрение модели деятельности учреждений образования в условиях интеграции I ступени общего среднего образования и дополнительного образования детей и молодежи художественного профиля в сфере культуры». Консультант - кандидат педагогических наук Гуляева Елена Григорьевна – автор существующей программы по музыке для 1-4 классов.

В XXI веке интеграция становится одним из ведущих принципов развития образовательных систем, способствуя решению важной проблемы современного

образования — разрозненности знаний учащихся. Понятие ≪интеграция≫ (лат. — восстановление, восполнение, объединение частей в целое) предполагает взаимосвязь, взаимопроникновение, синтез различных областей знаний, дисциплин, форм и методов работы, сложившихся в рамках данных дисциплин.

Интеграция бывает:

− внутрипредметная, т. е. находящаяся в рамках одного предмета, но касающаяся разных его сторон;

− межпредметная, которая объединяет знания разных наук для раскрытия того или иного вопроса.

В ДШИ, прежде всего, прослеживается интеграция внутрипредметная, находящаяся в рамках музыкального искусства.

На практике в ДШИ на музыкальном направлении деятельности мы часто сталкиваемся со следующими ситуациями. Успешно изучив и построив на сольфеджио интервалы и аккорды, не узнаём их в нотном тексте на уроках специальности, исполняя то или иное произведение, помним его название, но не можем назвать композитора, после технического зачета тут же забываем о знаках в гаммах и т.д. То есть даже в рамках одного направления деятельности дети получают знания, но часто не умеют их применить на практике.

Особенностью наших двух школ (ГУО «Могилевская ДШИ № 1» и СШ № 25) является постоянное взаимодействие начальной школы и блока искусств. В ДШИ существуют 4 направления деятельности: музыкальное, театральное, хореографическое, изобразительное. В рамках работы над экспериментальным и инновационным проектами по предложению Гуляевой Елены Григорьевны проводилась работа по синтезу искусств, межпредметной интеграции в рамках уроков ИЗО, музыки, литературного чтения. Учителями двух школ совместно разработаны поурочные планы по этим учебным дисциплинам с 1 по 4 класс. В рамках уроков была введена роль «эксперта» (помощника) - учащегося одного из направлений деятельности, который, опираясь на знания, полученные на занятиях эстетического цикла, включается в работу и объясняет (поясняет, дополняет, показывает, рассказывает) вместе с учителем тему урока, *т.е. действует в рамках своих компетенций* (**Компете́нция** — круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён). Функции эксперта в ходе обучения следующие: эксперт принимает посильное участие в объяснении нового материала, показывает последовательность действий и оказывает помощь одноклассникам при выполнении практических работ, принимает участие в оценивании результатов учебной деятельности. На учебном занятии есть три субъекта деятельности -- учитель, учащийся-эксперт, учащийся. Таким образом, ряд фрагментов урока может быть разделен на три элемента. Например, учитель может обратить внимание учащихся на необходимость соблюдения певческой посадки, привести соответствующие аргументы; учащиеся-музыканты могут раскрыть особенности певческой посадки и продемонстрировать ее наглядно, проследить за тем, чтобы певческая посадка одноклассников соответствовала требованиям. Соответственно, все остальные учащиеся практически осваивают навыки певческой посадки.

И так по всем элементам, где используется опыт учащихся-экспертов. Следует

отметить, что на уроке есть фрагменты, где все учащиеся работают в одном режиме.

Да, знания, приобретенные детьми в возрасте от 6 до10 лет, еще не велики, но они есть и их можно успешно применить на практике. Вот некоторые примеры синтеза искусств на уроках музыки.

(Приложение 1. № 1, 2). 1 класс, III четверть. Тема «Из чего выросла музыка». Эксперты – учащиеся направления деятельности «Хореографическое» успешно демонстрируют четкие движения марша, польки (шаг-подскок) – они работают над ними на уроках ритмики, могут продемонстрировать вальс, познакомившись с ним на факультативном занятии «Бальный танец», приводят примеры названий других танцев. Эксперты – учащиеся направления деятельности «Музыкальное» могут сыграть на фортепиано пьесы (укр. нар. песня «Песенка лисички», Д. Кабалевский «Полька» и т.д.).

(Приложение 1. № 3). 2 класс, 1 полугодие. Тема «Средства музыкальной выразительности». Эксперты - учащиеся направления деятельности «Музыкальное» могут продемонстрировать и исполнить музыкальные произведения в мажорном и минорном ладах, быстром и медленном темпах, рассказать о своем музыкальном инструменте и показать его тембр, привести примеры динамических оттенков. Все это происходит на примере произведений, разученных в классе на уроках по специальности (фортепиано, блок-флейта, скрипка, балалайка, домра и т.д.). Следует отметить, что из-за особенностей нашего сотрудничества, эти инструменты ежедневно есть у детей с собой в классе.

3 класс, 2 четверть «Интонация». Тема урока «Выразительность слова, звука, движения». Стихотворение М. Бородицкой «Разговор с пчелой» наиболее выразительно, с правильной интонацией прочитают учащиеся - эксперты направления деятельности «Театральное» (здесь им придут на помощь уроки сценической речи). При сравнении картин И. Айвазовского «Морской прилив с маяком» и «Буря на море ночью» именно эксперты - учащиеся направления деятельности «Изобразительное» полно и точно расскажут о выразительных возможностях цвета, использованного для создания художественного образа (используют знания, полученные на уроках рисунка, живописи).

4 класс, 1 четверть. Тема «Белорусские музыкальные инструменты». Эксперты - учащиеся направления деятельности «Музыкальное» покажут белорусские музыкальные инструменты, расскажут о них. 2 полугодие, тема «Музыкальные путешествия»: исполнят музыку разных стран и композиторов. Эксперты – учащиеся направлений деятельности «Театральное» и «Хореографическое» могут рассказать о композиторах этих стран (они узнали о них на уроках «Музыкальной грамоты и слушания музыки»).

(Приложение 1. № 4). В 2019 г. Гуляева Елена Григорьевна выпустила рабочие тетради по предмету «Музыка» для 3 и 4 классов, которые успешно применялись на уроках музыки. Тетради яркие, красочные, сразу привлекают к себе внимание учащихся. Более 150 наклеек, необходимых для выполнения заданий, помогают усвоить и закрепить изучаемый материал. Репродукции произведений изобразительного искусства позволяют слуховое, так и на

визуальное восприятие материала, что является важным в современном преподавании урока музыки.

Воспитательные мероприятия, содержащие в основе синтез искусств, создают условия для эстетического воспитания личности: способствуют развитию творческого потенциала учащихся, формируют умение применять имеющийся опыт художественной деятельности в незнакомых ситуациях; расширяют представление учащихся о собственных возможностях, развивают умения самопрезентации и коммуникативные способности детей.

Для учащихся начальной школы были разработаны следующие мероприятия:

- заседание творческого клуба «Путешествие в мир искусства. Искусство Беларуси»;
- осенние театральные встречи, посвященные поэтам Могилевщины;
- воспитательное мероприятие «Путешествие в мир музыкальных жанров»;
- цикл бесед «Творческие зарисовки природы в музыке, поэзии, живописи»;
- концерты к памятным календарным датам, отчетные концерты по направлениям деятельности.

Хочется рассказать о некоторых из названных мероприятий.

(Приложение 1. № 5). Воспитательное мероприятие «Путешествие в мир музыкальных жанров» для учащихся 1 классов традиционно проводилось в середине 3 учебной четверти. Это первое мероприятие, посвященное «смотру талантов и достижений». Учащиеся направления деятельности «Изобразительное» рисовали китов и устраивали выставку работ, направления «Театральное» - разучивали стихи и загадки, «Хореографическое» - демонстрировали танцевальные постановки, «Музыкальное» - исполняли песни и играли на музыкальных инструментах. Подключался и шумовой оркестр в составе учащихся, изучавших предмет «музыкальная грамота и слушание музыки». Дети одновременно являлись и зрителями, и участниками праздника. Можно сказать, что все выступали экспертами в своем направлении деятельности.

(Приложение 1. № 6). Цикл бесед «Творческие зарисовки природы в музыке, поэзии, живописи» проходили на протяжении всего учебного года с учащимися 2 классов. Каждой встрече предшествовала большая подготовка: учащиеся направления деятельности «Музыкальное» разучивали произведения (песни, инструментальные пьесы), посвященные определенной поре года, и исполняли их на празднике; направления «Изобразительное» - выполняли рисунки и рассказывали о своих работах; направления «Театральное» - разучивали и декламировали стихи. Все желающие могли сочинить музыкальную, хореографическую композицию, написать стихотворение или рассказ. И если первая встреча проходила сдержанно, то к следующим мероприятиям дети готовились с бОльшим желанием проявить себя в каком-либо направлении.

Заключение

Благодаря синтезу искусств, возможности выступить на уроке в роли «эксперта», учащиеся почувствовали глубокий интерес к изучению нового материала. Наблюдалась повышенная творческая активность, более углубленное восприятие красоты звуков, картин, музыки. Изменилось и поведение обучающихся на уроках — если в начале эксперимента на уроках изобразительного искусства или музыки отмечалась низкая активность, иногда и отсутствие интереса к творческой деятельности, то в ходе осуществления реализации проекта эти критерии изменились в противоположную сторону.

Таким образом, в работе на уроках музыки мы опирались на использование знаний, сформированных у учащихся всех направлений деятельности ДШИ, на передачу впечатлений, полученных в процессе восприятия музыкальных произведений или произведений изобразительного искусства. Синтез искусств на уроках – это кладовая произведений, которые, раскрываясь во взаимосвязи друг с другом, раскрывают для нас новое видение мира, внутренний мир самого ученика. Результатом этой работы будет то, что каждый ребенок в меру своих сил, способностей, возможностей научится с удовольствием заниматься творчеством, понимать музыку, у него возникнет постоянная потребность от общения с миром прекрасного.

Интеграция различных видов искусства способствует расширению кругозора учащихся, формированию широкого комплекса музыкально-эстетических знаний, более глубокому восприятию самой музыки.

Список использованных источников

1. Егораева Е.Н. Синтез искусств на уроках музыки: https://educontest.net/ru/1432986/доклад-синтез-искусств/. Режим доступа 14.02.2021г.
2. Квачёва О.М. Интеграция и синтез искусств на уроках музыки в современной школе: https://kopilkaurokov.ru/muzika/meropriyatia/intieghratsiia_i_sintiez_iskutssstv_na_urokakh_muzyki_v_sovriemiennoi_shkolie. Режим доступа 14.02.2021г.
3. Чарина О. В. Публичное представление собственного педагогического инновационного опыта: https://educontest.net/ru/1323290/чарина-публичное-представление-собс/ Режим доступа 14.02.2021г.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

1.

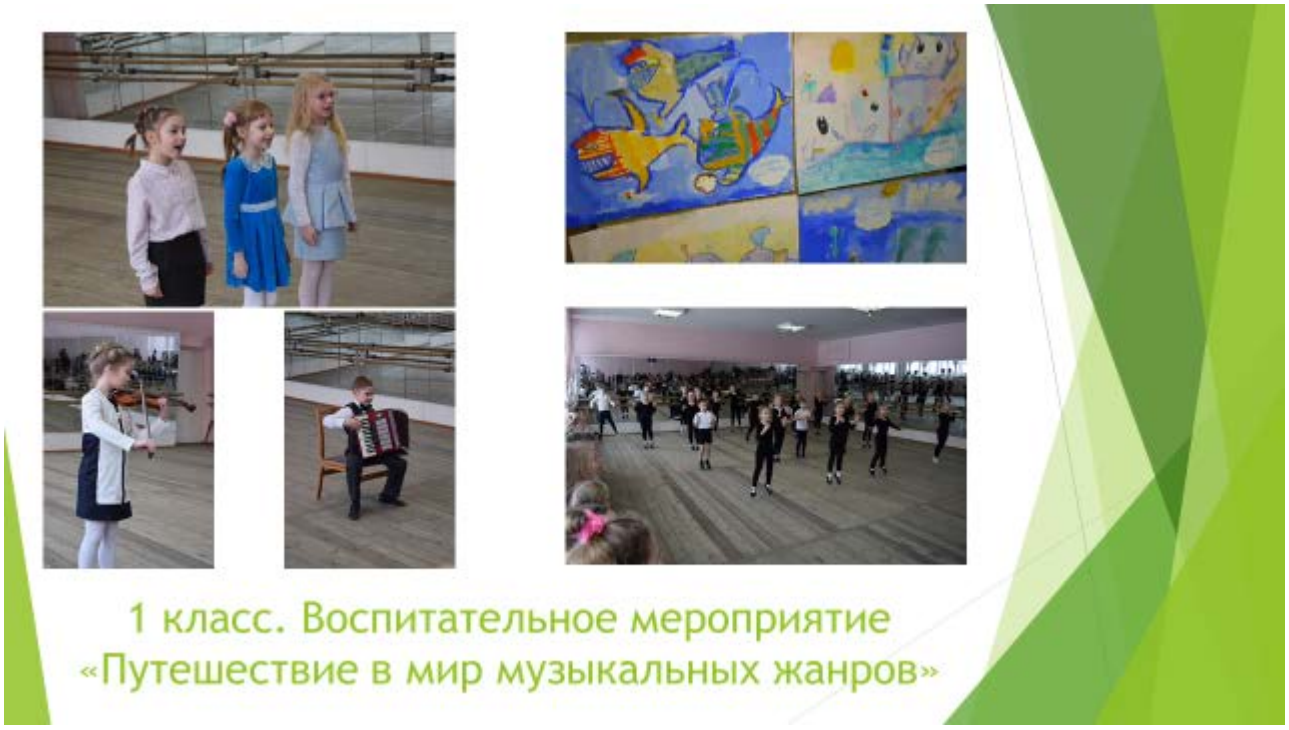
2.

3.

3 класс. Тема: «Регистровое и тембровое развитие музыки»

4.

5.


1 класс. Воспитательное мероприятие
«Путешествие в мир музыкальных жанров»

6.

2 класс. Цикл бесед
«Творческие зарисовки природы
в музыке, поэзии, живописи»

Кожарова Татьяна Владимировна,
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №2»
Беларусь

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО И МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДШИ

Этот вопрос давно назрел и требует скорейшего разрешения. Обусловлен он тем, что возникли некоторые проблемы в отношении детей к обучению музыке, в частности, к музыкально-теоретическим предметам. Не наблюдается трепетности и и восторга от встречи с музыкой на уроках, нет азарта и интереса к разучиванию новой пьесы, желания разучить и спеть новую песню, выполнить практическое задание, сочинить песенку по сольфеджио, прочитать интересную информацию о композиторе, послушать хорошие записи по музыкальной литературе.

Все это причины волнуют и заставляют задуматься, а что можно сделать, чтобы появился интерес, заблестели на уроках глаза, появилось желание творить самому, создавать музыку.

Принято считать, что сольфеджио предмет суховатый, схоластический, не имеющий отношения к художественной практике. Но в том и заключается цель педагога-сольфеджиста, чтобы найти такие формы работы, которые смогут доказать, что сольфеджио – самый логичный предмет из музыкальных дисциплин, что сольфеджио - увлекательная наука об устройстве музыки.

В свою очередь, музыкальная литература предмет многогранный по своей сути. Это и прекрасная музыка, это удивительные истории о ней и ее создателях. Уроки музыкальной литературы благодатны тем, что их можно разнообразить и «разукрасить» всевозможными способами, включая современные инновационные и мультимедийные методики. На этих уроках можно включить элементы сольфеджирования: пропеть основные темы, простукивать ритм для лучшего запоминания, дирижировать, даже определять аккорды, интервалы, вид лада и т.д.

Какими заданиями, формами работы оживить скучное сольфеджио, чтобы и толк был, и заинтересованность появилась? Что сделать, чтобы дети лучше запоминали и проявляли больший интерес к темам урока?

Задания, которые я предлагаю, мною опробованы в разных возрастных группах и опираются на музыкальный материал из произведений, включенных в курс музыкальной литературы. Это помогает, с одной стороны, оживить урок по сольфеджио и преодолеть отношение к нему, как скучному и сухому, а с другой – создать предпосылки к более активному восприятию изучаемых по музыкальной литературе произведений.

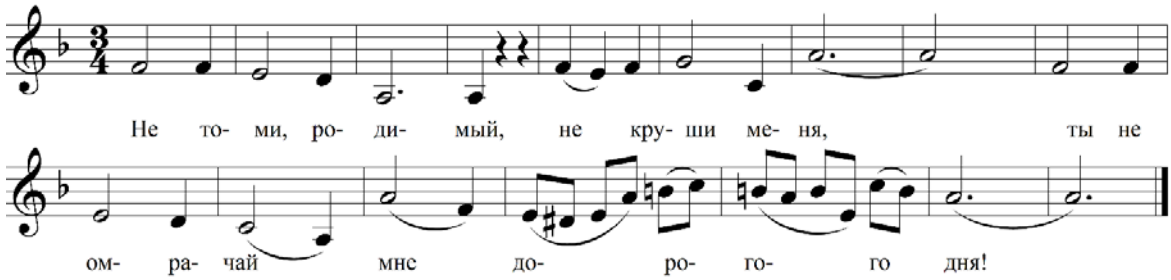
Музыкальные темы являются «заготовками» для разных форм работы по сольфеджио: интонационных, ритмических, игровых, творческих, слуховых, практических, транспонирования, чтения с листа, диктанта и других видов

деятельности. Это музыкальные темы, которые изучались на уроках музыкальной литературы и те, с которыми еще предстоит встретиться. Ведь один из законов дидактики гласит о том, что эаглянуть вперед тоже очень полезно. Следуя данному принципу предлагаю следующие задания и методические рекомендации к ним.

В качестве музыкального диктанта можно предложить почти любую тему из курса музыкальной литературы. Многократное проигрывание, а также сольфеджирование после написания, будут способствовать лучшему запоминанию.

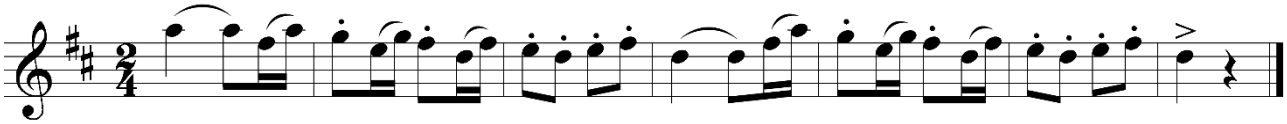
ПРИМЕРЫ.

1. М.И.Глинка. Опера «*Жизнь за царя*». 1д., трио «*Не томи, родимый*».



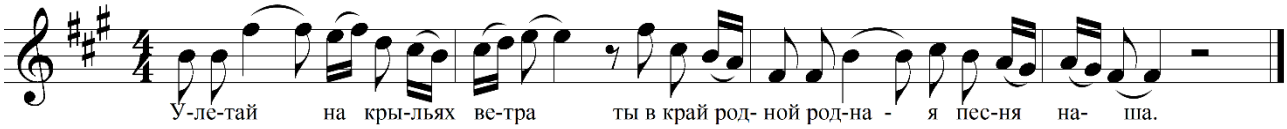
Задание: проанализировать, определить тональный план, спеть.

2. М.И.Глинка. «*Камаринская*» - тема плясовой (часть звуков, на выбор учителя, не выписывается).



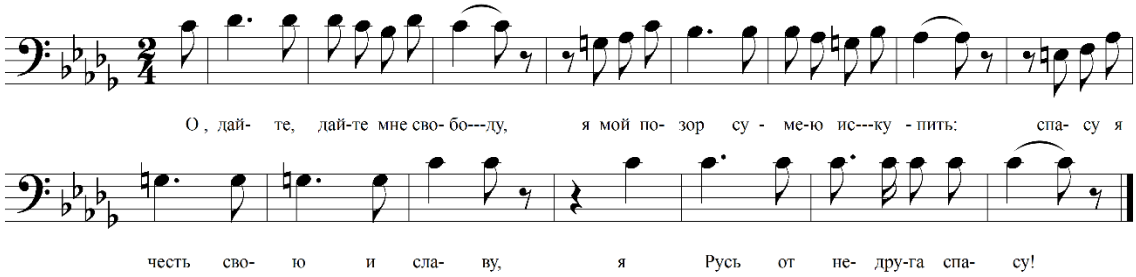
Задание: простучать ритмический рисунок, определить тему. Добавить недостающие ноты и спеть мелодию.

3. А.П. Бородин. Опера «*Князь Игорь*». Хор невольниц, 2д.



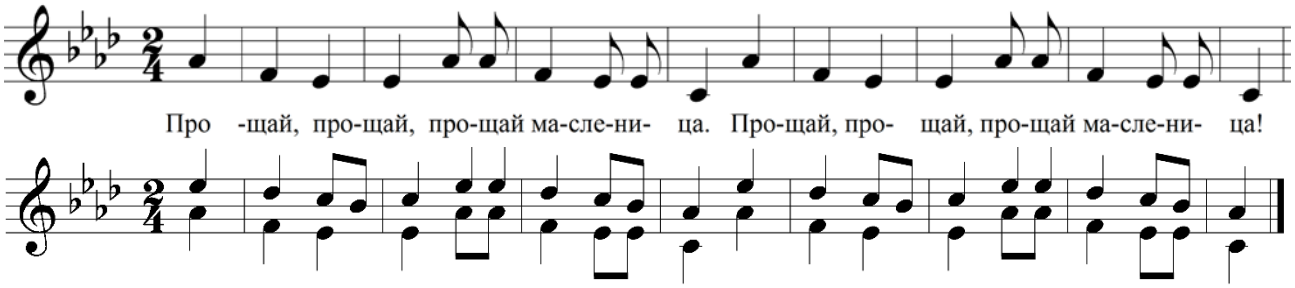
Задание: простучать ритм, определить тональность, сделать инструментальную группировку. Спеть.

4. А.П. Бородин. Опера «*Князь Игорь*». Ария Игоря 2д. «О дайте, дайте мне свободу» (в задании не выписывается ритм и несколько тактов остаются не заполненными нотами)



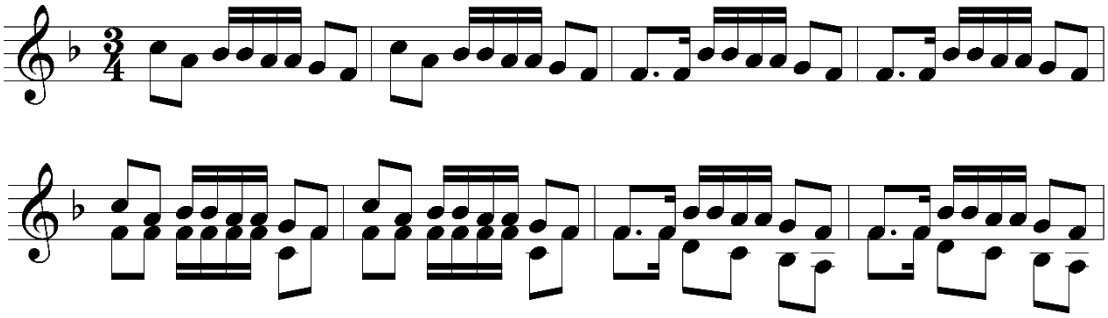
Задание: предложить дописать пропущенные такты, дописать длительности. Спеть нотами и со словами.

5. Н.А.Римский-Корсаков. Опера «*Снегурочка*», пролог, хор «*Прощай, масленица»*



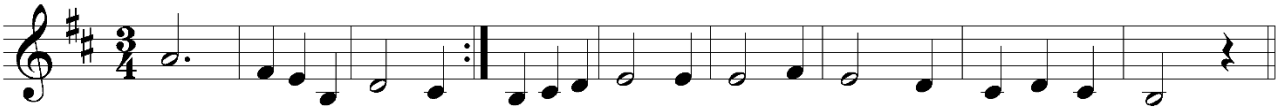
Задание: прослушать, записать верхний голос, спеть двухголосие.

6. П.И.Чайковский. Опера «*Евгений Онегин*»,1д., хор *«Уж как по мосту, мосточку».*



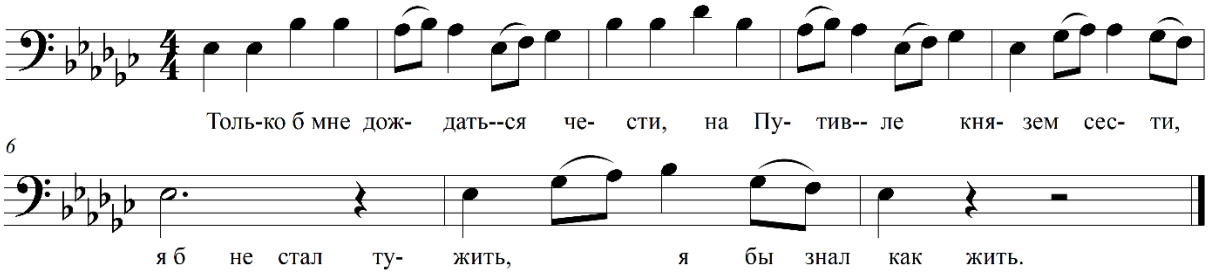
Задание: Спеть мелодию, спеть каноном. Прослушать двухголосие, определить интервалы.

7. М.И.Глинка. *Вальс-фантазия.*



Задание: прослушать мелодию, спеть, в записанном на доске фрагменте найти ошибки.

8. А.П.Бородин. Опера «*Князь Игорь*». 1д,1к. Песня Галицкого. (в задании такты распределяются в неправильном порядке)



Задание: прослушать песню, собрать такты в правильном порядке.

Так же можно выполнить следующие задания:

Л.ван Бетховен. *Соната №14 «Лунная».*Слуховой анализ.

Задание: учитель играет период, учащиеся определяют произведение, автора, тональный план (модулирующий период).

Н.А.Римский-Корсаков. «*Шехеразада».*1ч.ПП

Задание: Прослушать тему, определить ее, сделать гармонический анализ.

А.П.Бородин. Опера «*Князь Игорь».* Пролог, сцена солнечного затмения

Задание: прослушать фрагмент, узнать произведение, определить аккорды.

Таким образом можно выбрать фрагменты произведений из музыкальной литературы в соответствии с классом. Например, для 5 класса зарубежную музыку, для 6 – русскую, для 7 – музыку XX века и белорусскую.

Шарох Виктория Юрьевна,
учитель по классу баяна
ГУО «Могилевская детская
школа искусств №4», г. Могилев,
Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ И МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГР НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ДШИ

"В игре раскрываются творческие
способности личности. Без игры нет,
и не может быть полноценного
умственного развития.
Игра - это искра, зажигающая
огонек пытливости
и любознательности..."
Василий Александрович Сухомлинский

Роль игры на уроке музыки имеет большое значение, и эта тема является актуальной, потому что в наше время все больше внимания уделяется использованию игры в целях повышения эффективности учебного процесса.

Игры способствуют развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, они направлены на умственное развитие ребенка в целом. Уроки музыки на начальном этапе обучения немыслимы без творчества, применения современных технологий и разнообразия игр. Играя на уроке музыки, мы одновременно решаем ряд поставленных задач, а именно:

- развивающие (развитие внимания, памяти, мышления, воображения)
- образовательные (развитие музыкальных, творческих, коммуникативных способностей);
- воспитательные (воспитание общей музыкальной культуры, формирование эстетического восприятия окружающего мира, развитие эмоциональной сферы)
- оздоровительные (развитие моторики, совершенствование способности снимать эмоциональное и физическое напряжение)

Для учащихся младших классов детской школы искусств одним из основных видов деятельности продолжает оставаться игра. Иногда с помощью игровых элементов для учащихся этой возрастной группы становится доступнее понимание материала. Игровые приемы применяются, чтобы достаточно трудоемкие процессы обучения не оказались слишком сложными.

Игра не утомляет младших школьников, активизирует их эмоции и познавательный интерес, развивает многосторонние художественные способности.

Музыкально-игровое пособие «доминотки»
(музыкальные игры для детей и взрослых)

Данное пособие представляет собой сборник уже готовых игр с правилами. Музыкальные игры для детей, начинающих знакомство с нотной грамотой, ритмикой, музыкальными инструментами.

В сборнике известные детям игры (домино, дубль, лото) построенные на музыкальном материале, а также игры на внимание и общее развитие ребёнка (лабиринты, мини-судоку, нахождение сходства и т.д.).

Пособие адресовано педагогам подготовительных и начальных классов ДШИ, преподавателям музыкальных студий, а также детям, для закрепления музыкальной грамоты в домашних условиях и их родителям.

Данное пособие включает в себя следующие игры:

Домино (ноты, длительности нот)

Игра построена по принципу всем известной игры домино. Включает в себя 28 карточек с обозначением нот в первой октаве. На карточках ноты расположены следующим образом: до-до, до-ре, до-ми, и т.д., обязательно есть карточки с повторяющимися нотами.

Задачи:

- запомнить расположение нот на нотном стане
- развитие внимательности, усидчивости, сосредоточенности
- способность логически мыслить
- взаимодействие со сверстниками, умение работать в коллективе.

Ход игры:

Участникам раздается по 3-4 карты домино. Остальные карты «магазин». Начальный ход делает тот, у кого выпала карта «до-до» (либо «ре-ре» и т.д.) Далее ходы делают участники по часовой стрелке. Обязательно называя ноты вслух. Играют дети, соблюдая очередность. Если подходящей карты нет, участник берет ее из «магазина». Когда картинок не остается, при отсутствии подходящего изображения игрок пропускает ход. Победителем игры становится участник, первым отдавший все карточки.

Музыкальное лото

Игра состоит из 24 музыкальных инструментов, расположенных на игровом поле. Такие же инструменты дублируются на маленьких карточках, либо используются фишки.

Задачи:

- формировать умение узнавать и называть музыкальные инструменты
- различать тембры звучания инструментов
- развитие творческой активности, внимания, взаимодействия в коллективе.

Ход игры:

Для начала используется одно поле с инструментами, учитель рассказывает про каждый инструмент, слушают звучание. Далее детям раздаются маленькие карточки, их задача закрыть все инструменты на поле, угадывая их по звучанию, либо описанию. С каждой игрой увеличивается количество игровых полей. Игрокам раздаются фишки, звучат инструменты,

изображенные на музыкальном лото. Задача игроков быстрее избавиться от фишек.

Музыкальный дубль

Игра построена по принципу всем известной игры дубль. В качестве картинок здесь используются музыкальные инструменты и элементы. В колоде 55 карточек, на каждой из них изображено 8 музыкальных картинок. Каждая карта в колоде имеет один повторяющийся элемент.

Задачи:

- формировать умение узнавать музыкальные инструменты
- работа в коллективе
- соревновательный процесс
- умение быстро ориентироваться и называть вслух предметы
- развитие внимательности, сосредоточенности, ловкости.

Ход игры:

Существует несколько вариантов игры в дубль:

«Колодец» Все карты раздаются игрокам, только последняя кладется в центр лицом вверх. Цель каждого соревнующегося - избавится от своих карт, формируя башню по середине путем нахождения совпадений между своей и центральной карточками.

«Разбери башню» Перетасуйте колоду, положите по одной карточке в закрытую перед каждым игроком, оставшиеся карточки положите в центр стола в открытую.

Дидактические игры разнообразны по содержанию, по форме организации, по виду обучающих задач.

Систематичность применения музыкально-дидактических игр на уроках музыки позволяет сделать вывод о том, что игры оказывают непосредственное влияние на развитие музыкальных способностей, творческого мышления, способности к самовыражению.

Игры и игровые приемы, которые я использую на своих уроках, помогают активизировать интерес у школьников к урокам музыки, развивают их творческие способности, помогают ребятам раскрыться.

Использование всех вышеназванных игр помогает не только в деле обучения музыке, но и воспитания личности ребенка, потому что они активизируют мыслительную деятельность школьников, оказывают положительное влияние на ее развитие. Самое главное, чтобы ребенок не только научился на уроке, но, и чтобы урок затронул его душу.

Учитесь – играя, и каждый ребенок будет заниматься музыкой с удовольствием!

Ссылка на пособие «ДОМИНОТКИ»

https://disk.yandex.ru/i/9ciRzJviFlpGaw

Соловьева Наталья Алексеевна,
учитель музыкально-теоретических дисциплин ГУО «Могилевская детская школа искусств №4»
Беларусь

ПО МОГИЛЕВУ С ЛЮБОВЬЮ!

(в рамках учебно-воспитательного проекта «Внедрение моделей исследования по изучению родного края как средство формирования социально-гражданских компетенций учащихся».)

В современных условиях, когда жизнь стремительно бежит вперед, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением является патриотическое воспитание. 2022 год объявлен Годом исторической памяти и возникает необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням. Чувство патриотизма многогранно: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и желание сохранить, приумножить богатства своей страны. Именно поэтому важно изучать и исследовать историю родного города.

Есть город в Беларуси,
Наш милый Могилев!
Мы здесь родились, выросли,
Здесь дом, где мы живём.
Родные сердцу улицы
И скверы, и дома.
Его всегда мы любим!
И ценим мы всегда!
Ах, как красив наш Могилев!
В нем столько статуй, столько львов!
В нем столько красок, столько света,
Что лучше нет его и это
Каждый должен знать,
Любить, ценить и уважать!

Дарья Курченкова. 3 класс

Проект «По Могилеву с любовью» появился благодаря интересу учащихся к музыкальной истории города. На уроках музыкальной литературы дети готовили презентации, рефераты, которые объединились сначала в проект «Музыка в старых фото», затем в творческую работу «Музыкальное прошлое Могилева глазами юного музыканта». Интересным дополнением к изучению материала стали экскурсии в музеи Могилева. Итогом исследовательской работы учащихся стали прогулки-экскурсии по городу, где дети сами выступали в роли экскурсоводов.

Началом экскурсионного проекта стала наша школа, а именно само место, которое является историческим центром Могилева. Окна классов музыкально-

теоретических дисциплин выходят на одно из самых старинных зданий города, которое датировано 1790 годом. А рядом со школой нельзя не обратить внимание на один из семи стендов с утраченными памятниками архитектуры. Эти стенды установлены в рамках городского проекта «Подых мінулага» и помогают открыть для себя совсем другой Могилев.

Как оказалось, на месте нашей школы ранее можно было увидеть один из крупнейших монастырей в Беларуси - Богоявленский братский монастырь(1618г). Каменная колокольня была самой высокой постройкой в городе. Во время обороны города в 1941г. строения церквей сгорели, но сохранились стены зданий и колокольня. Однако в 1952 году остатки церквей и монастыря были уничтожены.

Недалеко от нашей школы, во дворе Городского управления связи, сохранилась часть Костёла Святого Казимира (1604г). Это был первый католический храм города и первое каменное строение Могилева. Этот костёл уникален подземным тоннелем, который судя по исследованиям, неплохо сохранился. В костеле был великолепный орган, который, к сожалению, утрачен. Сейчас это памятник республиканского значения.

Единственный сохранившийся костел – это Собор Успения Девы Марии и Святого Станислава (1738-1752 г.п.). По своей живописи его считают самым оригинальным аутентичным костелом в западной и восточной Беларуси. Также собор славится буквально неземной акустикой. Именно поэтому с 1993 года собор Успения служит одним из центров фестиваля духовной музыки «Магутны Божа».

Особый интерес для юных музыкантов нашей школы представляет без малого столетний орган, привезенный из Нидерландов. Нашим ученикам посчастливилось увидеть, услышать этот удивительный инструмент, а также поиграть на нем под чутким руководством органиста Евгения Захарова.

Уютные, маленькие улочки, расположенные неподалеку от собора, открывают нам интересные страницы истории города, на что указывают специальные таблички. Некоторые здания ценны не только как памятники архитектуры, но и именами известных людей. Например, дом №1 – угловое здание (пер. Пожарный – ул. Первомайская), в котором в 1923 г. родился советский композитор, Народный артист СССР – Эдуард Колмановский.

Особый интерес у учащихся вызвала театральная площадь. Мало кто знает, что на месте здания филармонии находилась гостиница «Франция». А одна из стен музея этнографии - это сохранившаяся часть утраченной Воскресенской церкви.

К слову, экспозиция Музея этнографии «Земли родной круговорот», отличное подспорье при изучении белорусских народных традиций на уроках музыкальной литературы.

Одно из красивейших и любимейших зданий Могилева – Могилевский областной драматический театр (1888). Зал театра – уменьшенная копия Варшавского малого театра, и одна из лучших по акустике сцен в Европе. Балконную ложу, которую занимал император Николай II, могилевчане назвали

«царская ложа». На сцене театра выступали: Вера Комиссаржевская, Федор Шаляпин, Сергей Рахманинов. Среди зрителей постановок на могилевской театральной сцене были классики белорусской литературы Янка Купала и Якуб Колас. Янка Купала посвятил Могилеву следующие строки:

«И ту высокую могилу,
Где лес угрюмо распевал,
За мощь Машеки и за силу
«Могилой льва» народ прозвал.
Над нею скоро иль не скоро -
Упали тысячи дерев,
И у могилы вырос город,
Носящий имя «Могилев»»

Поэма «Могила льва»

В 1924г была поставлена опера Николая Чуркина «Освобождение труда». В наши дни театр стал популярной площадкой для проведения Международного театрального форума «М@рт-контакт».

Расположенный рядом театральный сквер, ранее носил название «Муравьёвский». Он был заложен по приказу губернатор М. Муравьёва в 1829г. Это живописный и ухоженный уголок считался лучшим в городе и был излюбленным местом прогулок горожан, где часто звучала музыка.
Экскурсионная прогулка завершается на Днепровском проспекте (ул. Первомайская), который приводит к историческому символу города – Могилёвской ратуше.

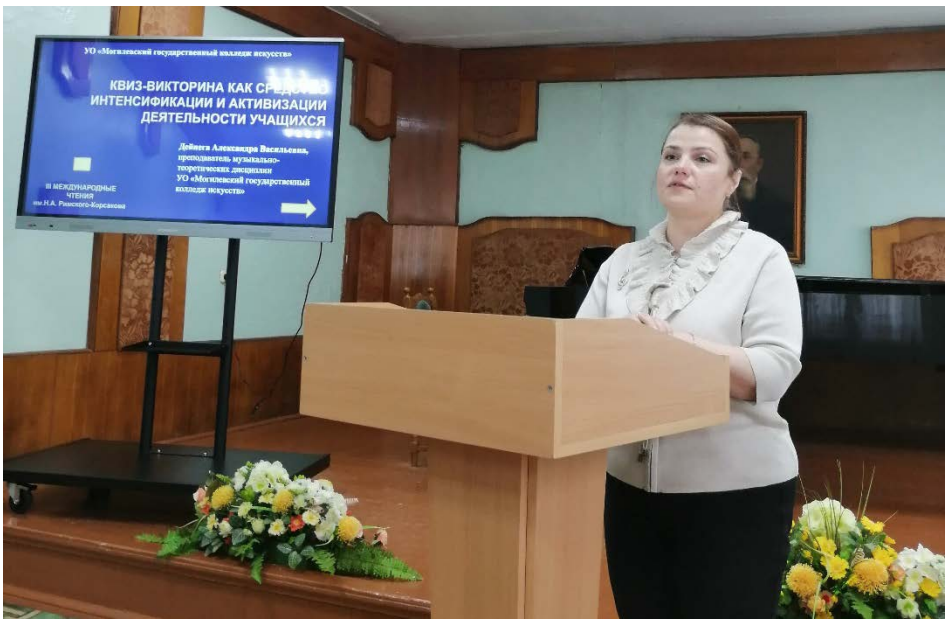
Наша школа находится в непосредственной близости к этому музею. Учащиеся имеют возможность не только посещать экспозиции, но и погружаться в прошлое города: облачаясь в исторические костюмы, проходить увлекательные квесты.

Маленькая идея переросла в удивительный проект, который уже становится традицией. И эту традицию с интересом подхватывают новые учащиеся, дополняя проект новыми идеями, находками, и открытиями. Впереди нас ждет новый маршрут – «Прогулка по Большой садовой».

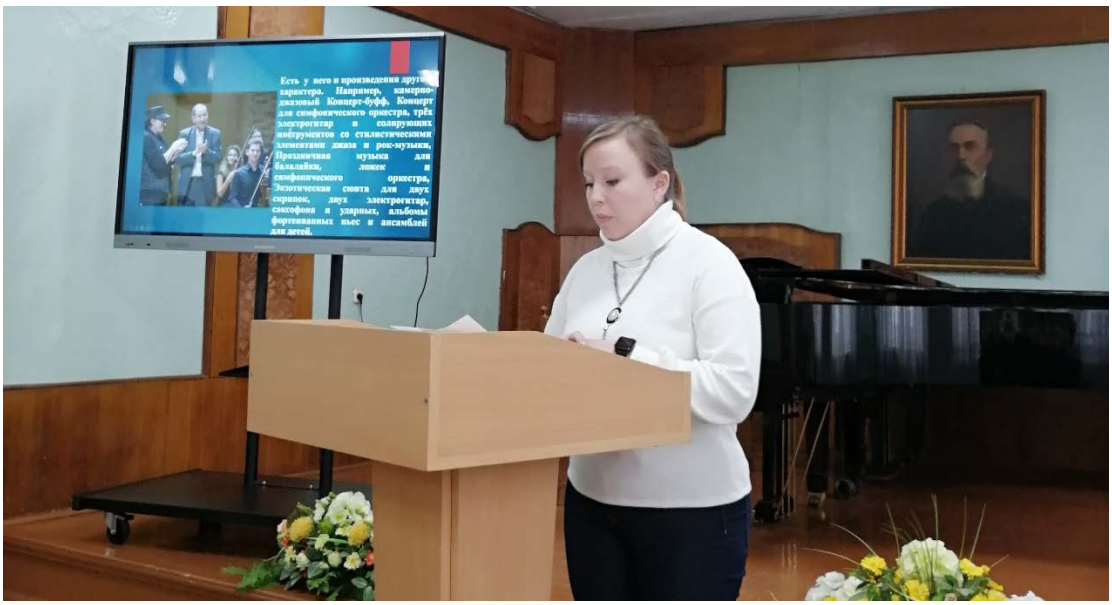
Перечень использованных источников

1. Курков, И.; Пушкин, И. Могилевщина. -Минск, 2004г.
2. Могилев - восточная столица Беларуси. https://youtu.be/kWQlm3u_ieA
3. Могилев: 10 мест, которые нужно посетить. https://youtu.be/trBUCSS1A_k
4. Пешеходная экскурсия по удивительным местам города Могилева. https://youtu.be/vcnpaUKup7U
5. Экскурсия по Могилеву. Часть 1. https://youtu.be/1ErQIrW4rMQ

1часть концерта для тромбона Н.А.Римского-Корсакова исполняет учащийся 4 курса Н.Медведев.



Дейнега А.В., преподаватель
УО «Могилевский государственный колледж искусств»



Сидоренко Т.Г., преподаватель
УО «Могилевский государственный колледж искусств»

Голешевич Б.О., профессор
УО «Могилевский государственный
университет им.А.А.Кулешова»,

Филимонова Т.А., преподаватель Санкт-Петербургского музыкального училища имени Н.А.Римского-Корсакова
Зыкова Л.В., преподаватель
УО «Могилевский государственный колледж искусств»

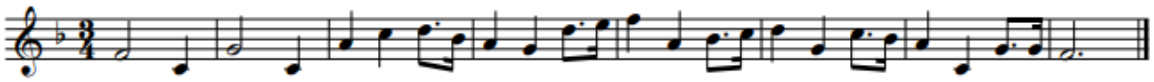
Бобровская И.С., Максакова Е.В., Каштанова Т.В., Маркова Е.П.,
учителя ГУО «Средняя школа №33 г.Могилева»

А.В.Тимошенко, учитель
ГУО «Могилевская детская школа искусств №4»

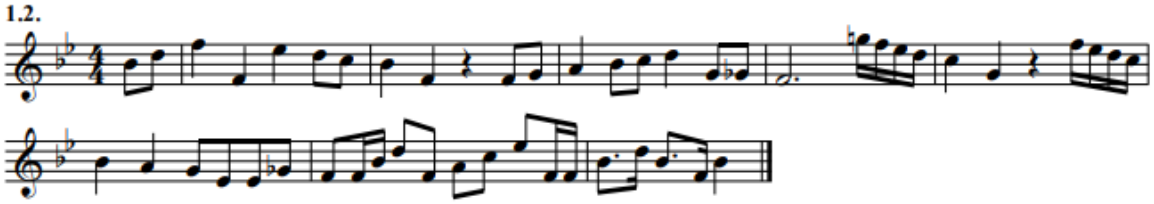
Н.А.Соловьева, учитель
ГУО «Могилевская детская школа искусств №4»

ПРИЛОЖЕНИЕ
(к докладу Филимоновой Т.А.)
Музыкальные диктанты

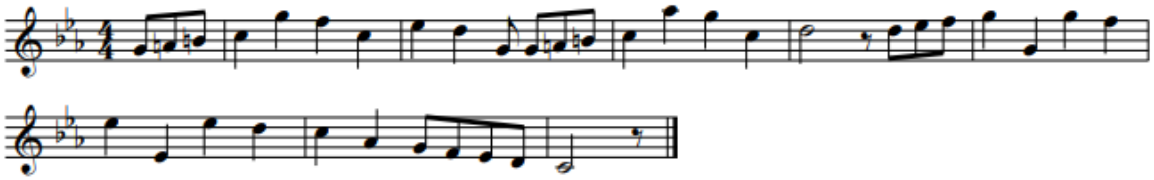
1.1.



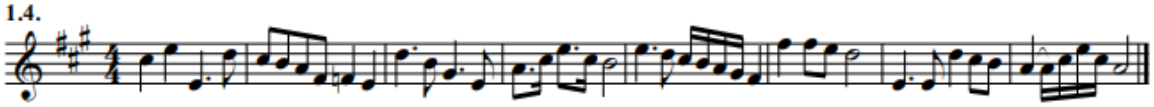
1.2.



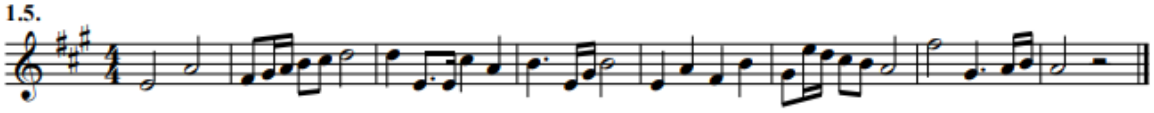
1.3.



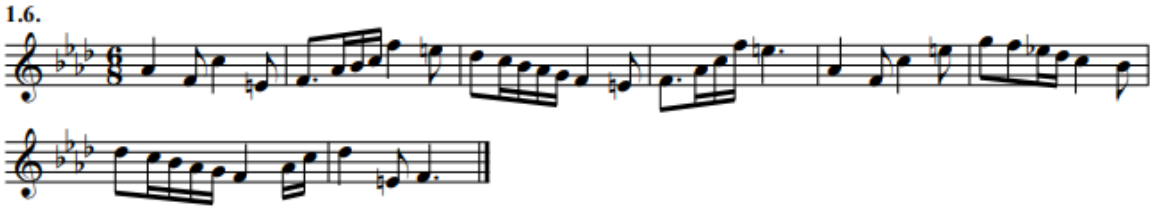
1.4.



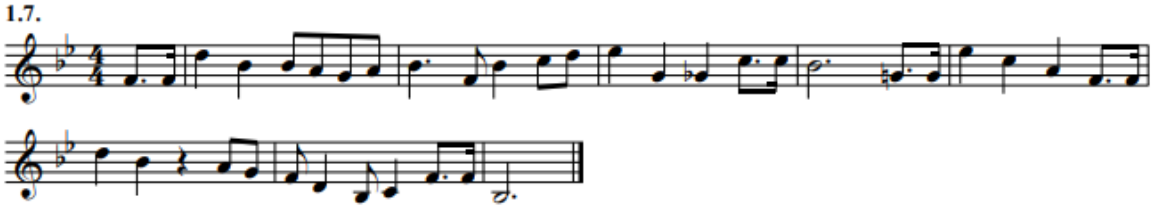
1.5.



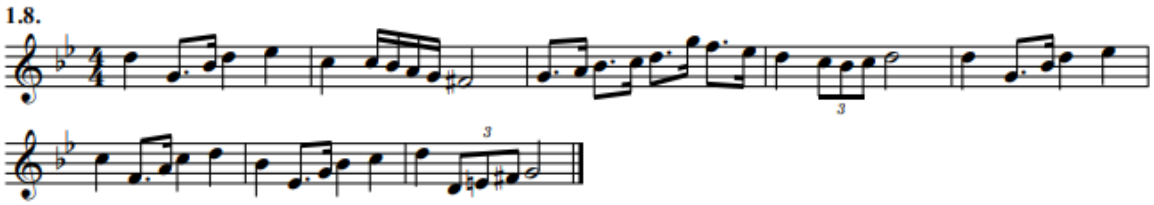
1.6.



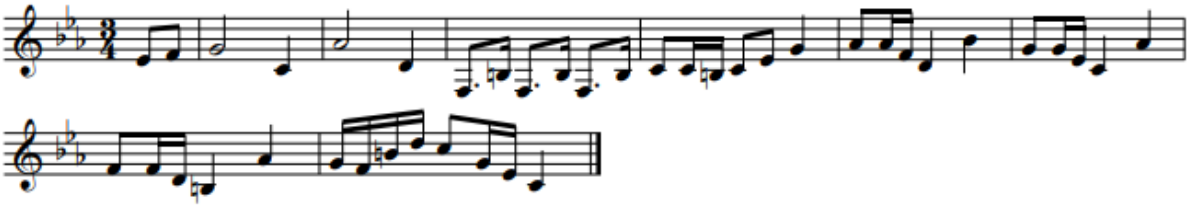
1.7.



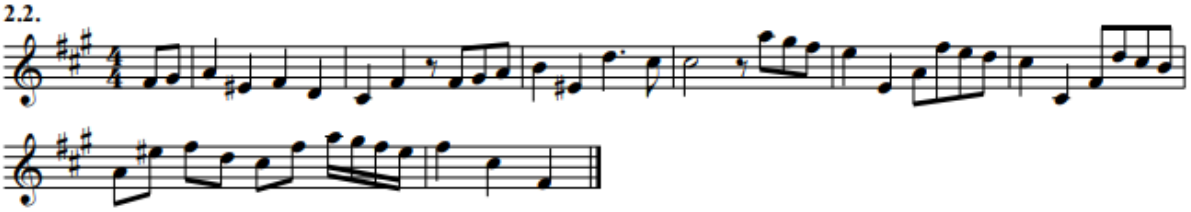
1.8.



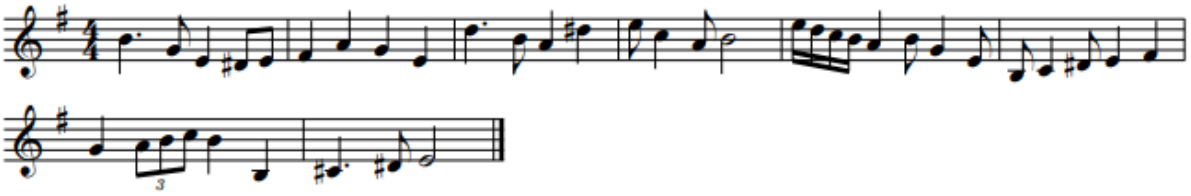
2.1.



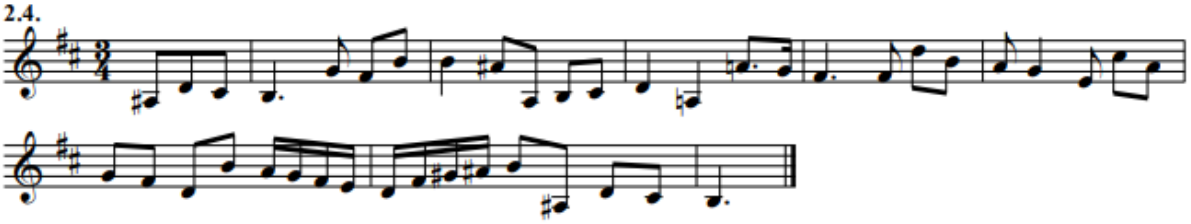
2.2.



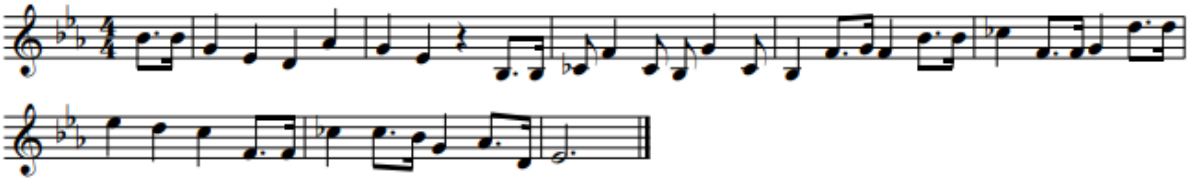
2.3.



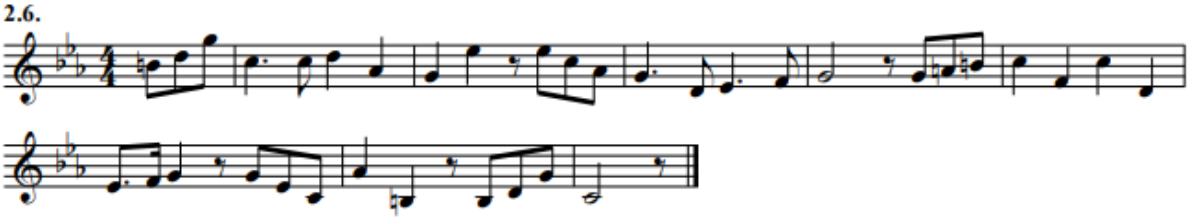
2.4.



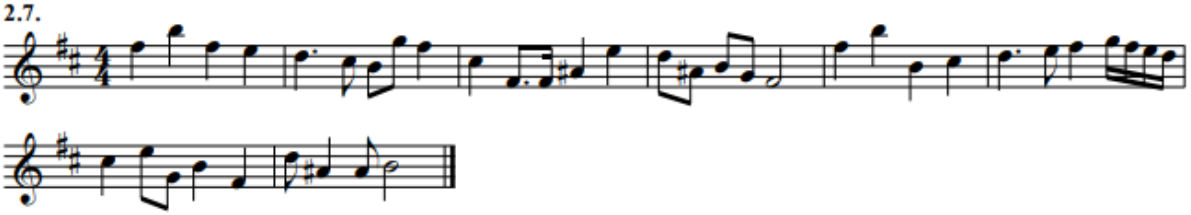
2.5.



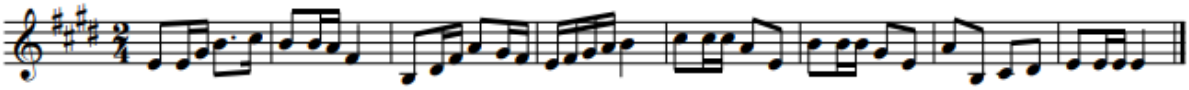
2.6.



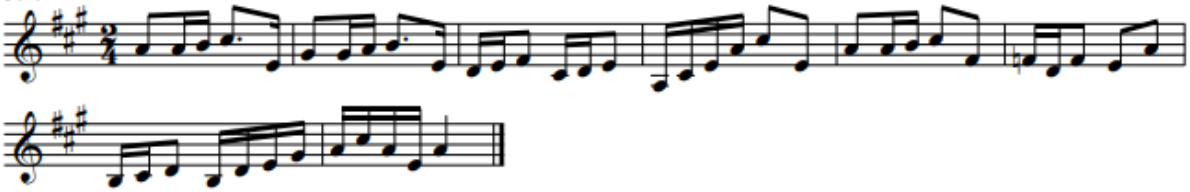
2.7.



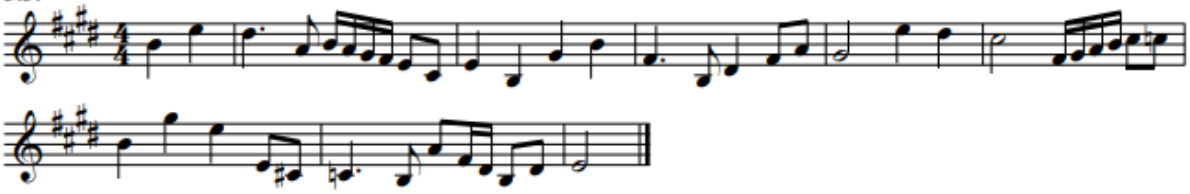
3.1.



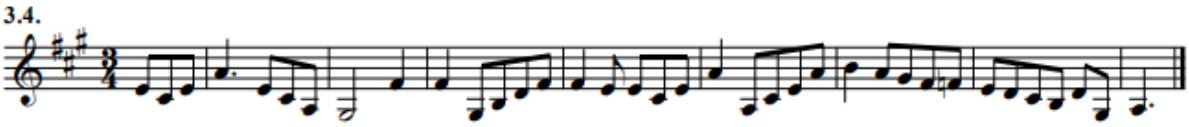
3.2.



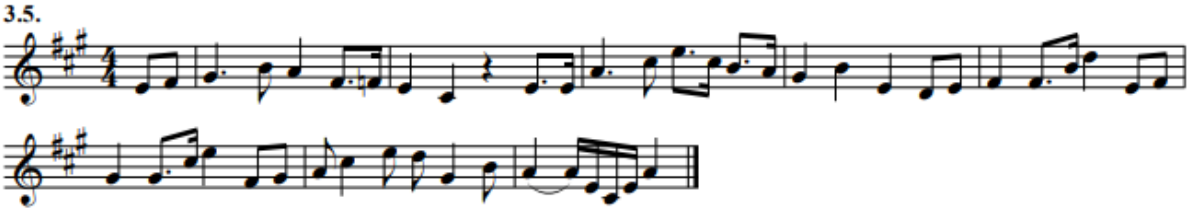
3.3.



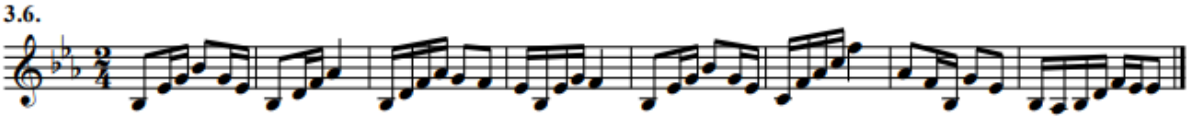
3.4.



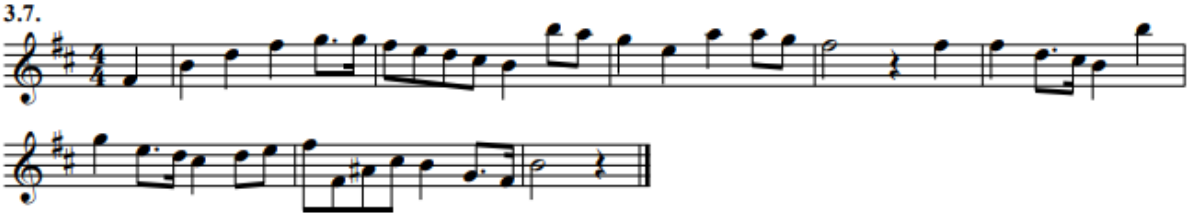
3.5.



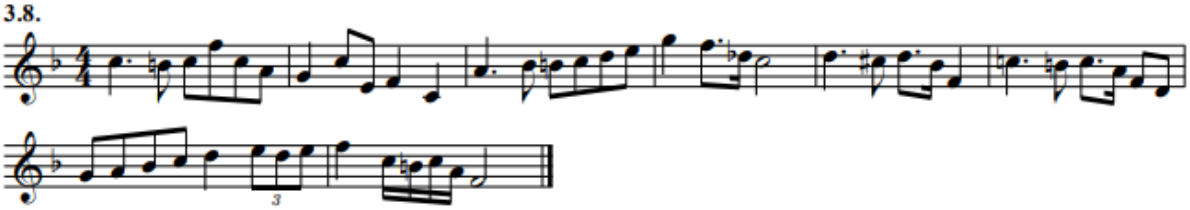
3.6.



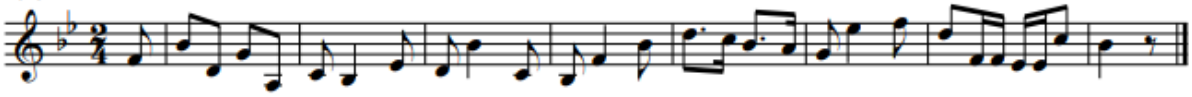
3.7.



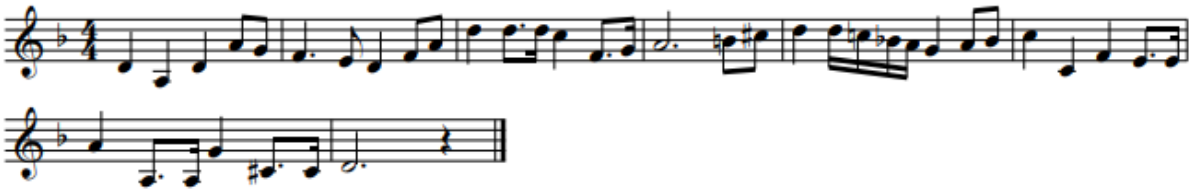
3.8.



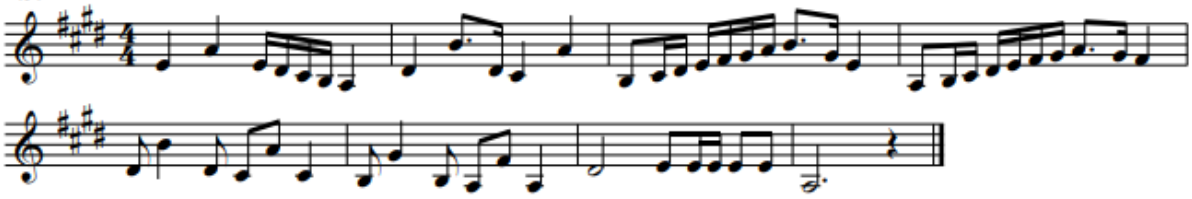
4.1.



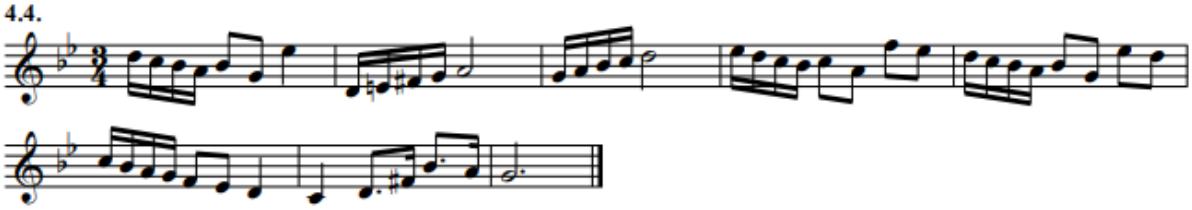
4.2.



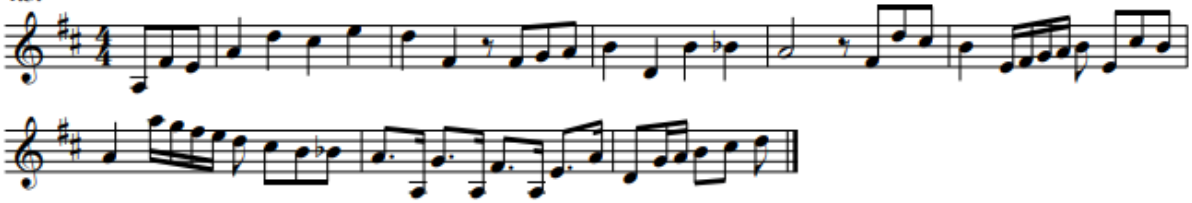
4.3.



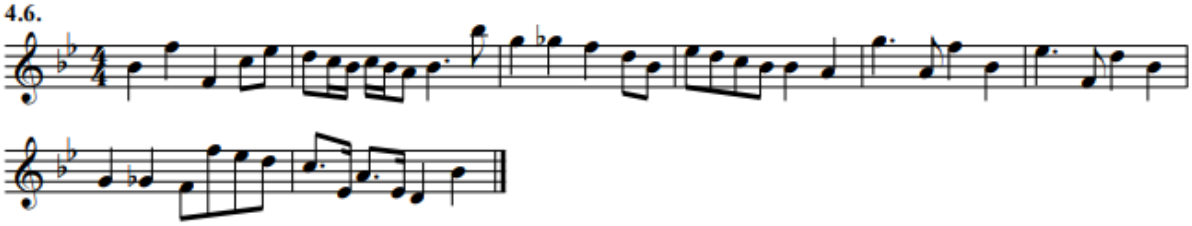
4.4.



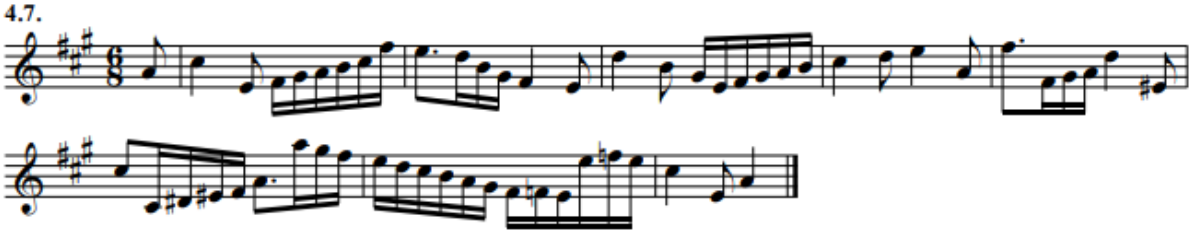
4.5.



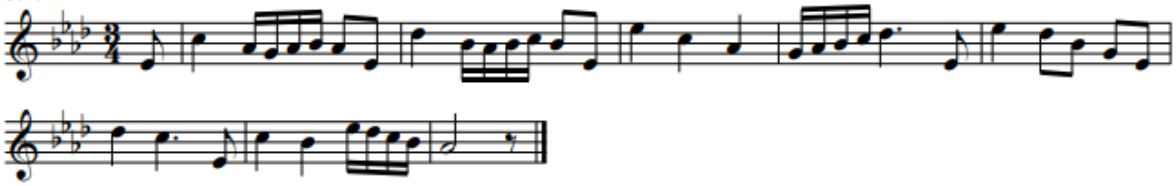
4.6.



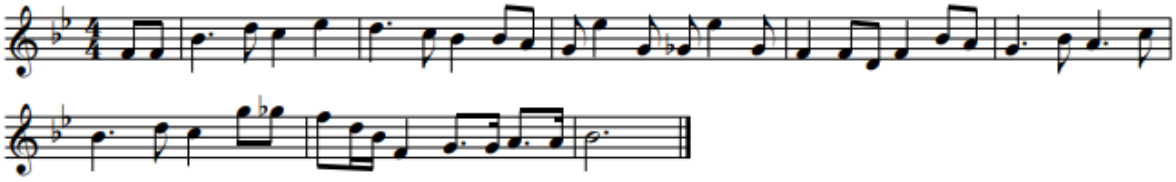
4.7.



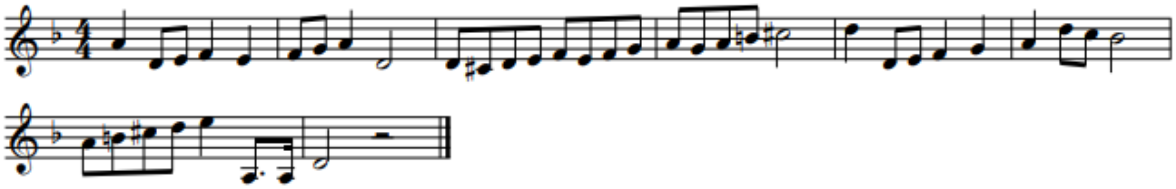
5.1.



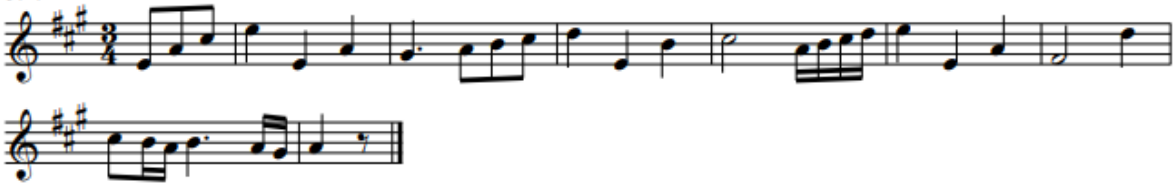
5.2.



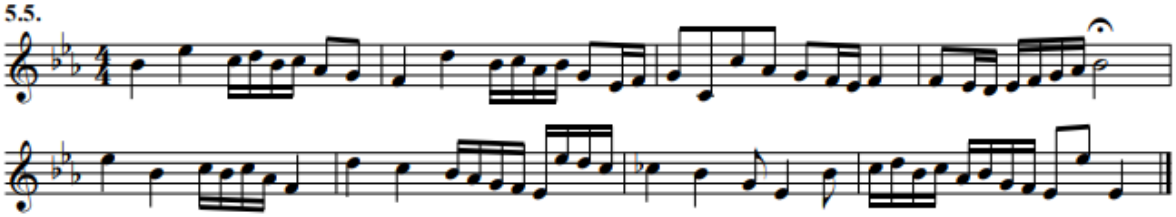
5.3.



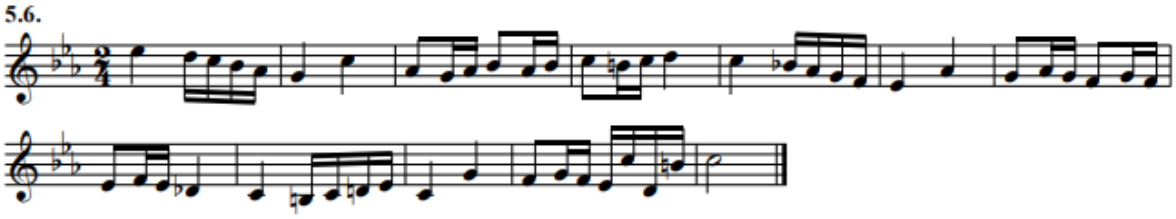
5.4.



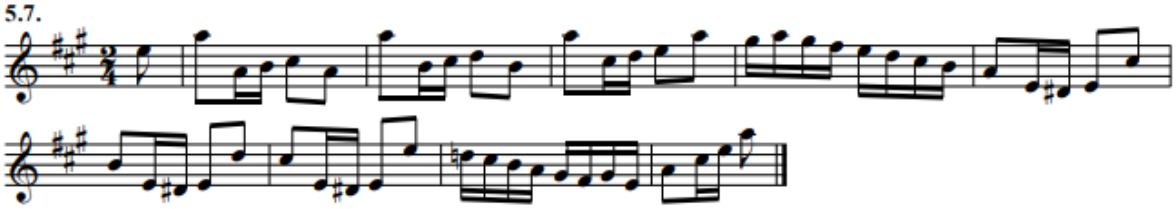
5.5.



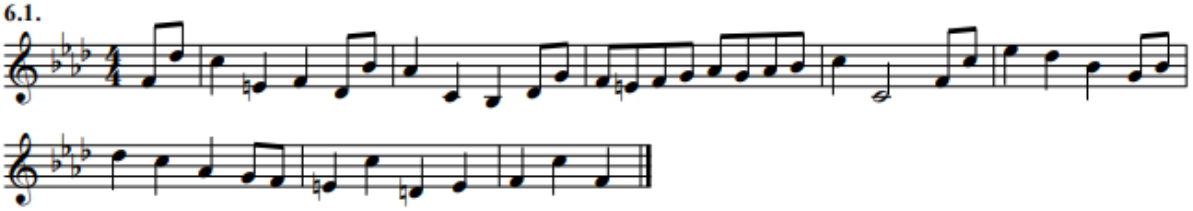
5.6.



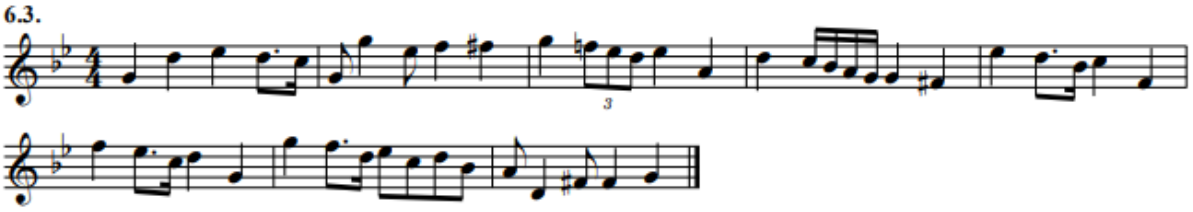
5.7.



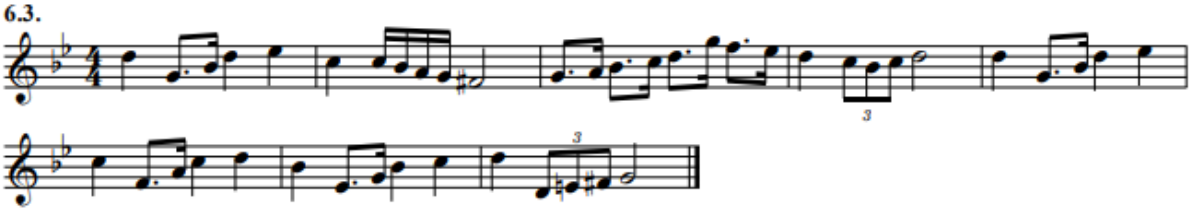
6.1.



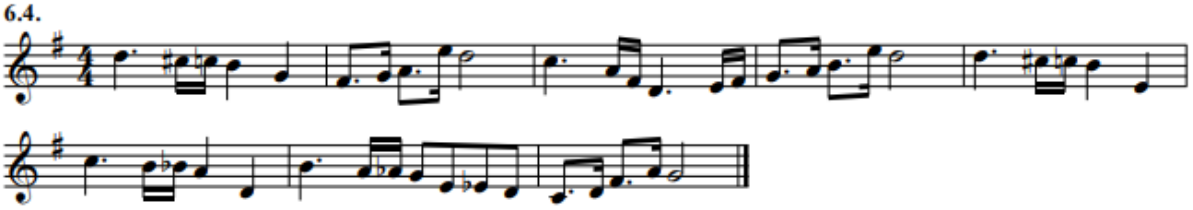
6.3.



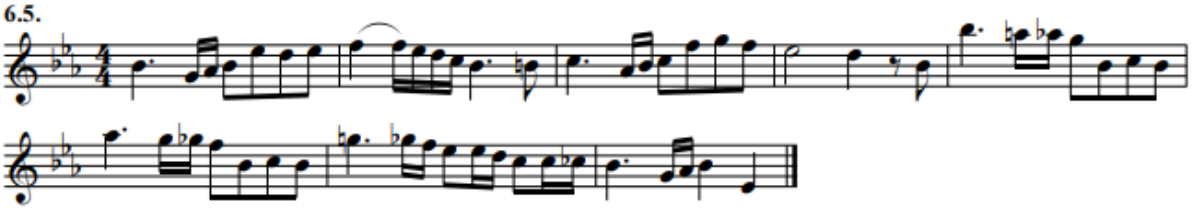
6.3.



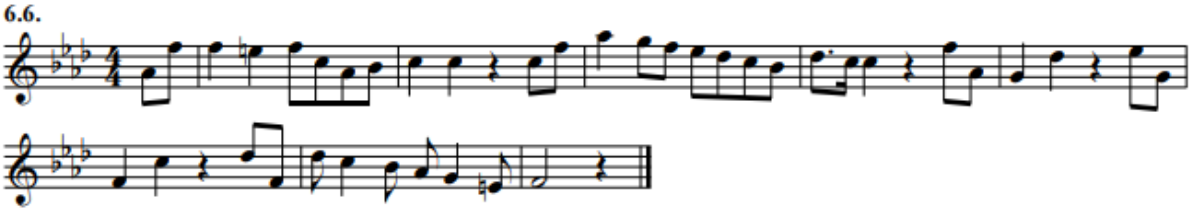
6.4.



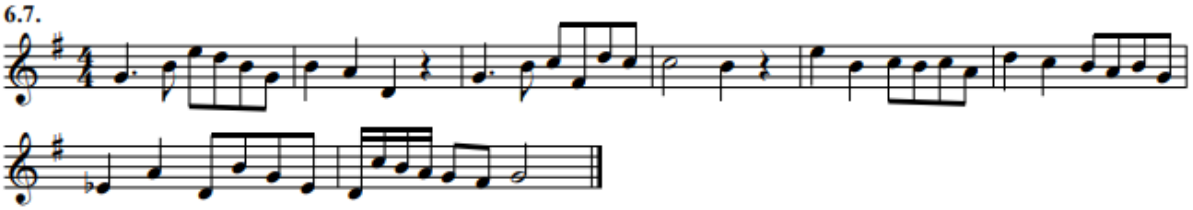
6.5.



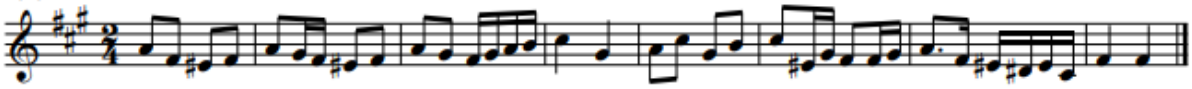
6.6.



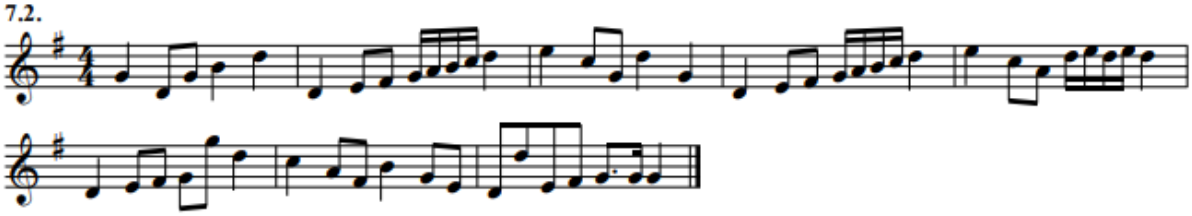
6.7.



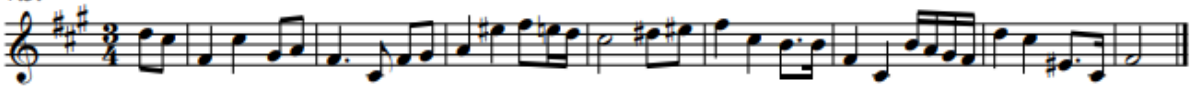
7.1.



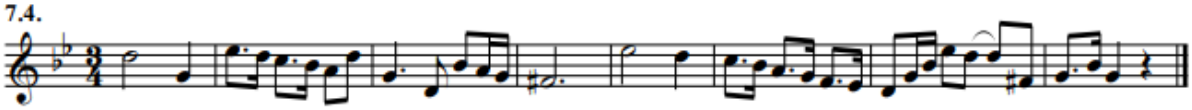
7.2.



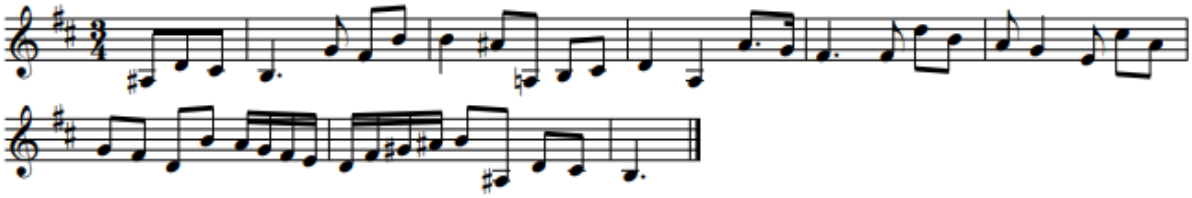
7.3.



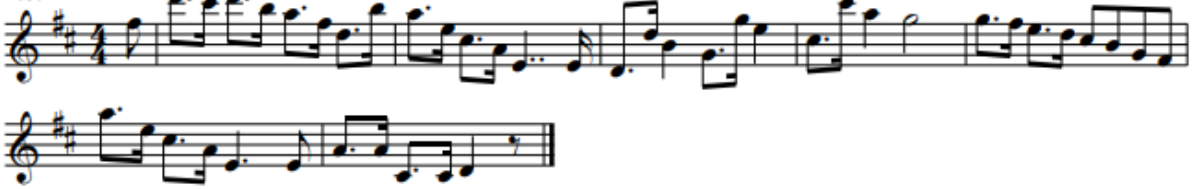
7.4.



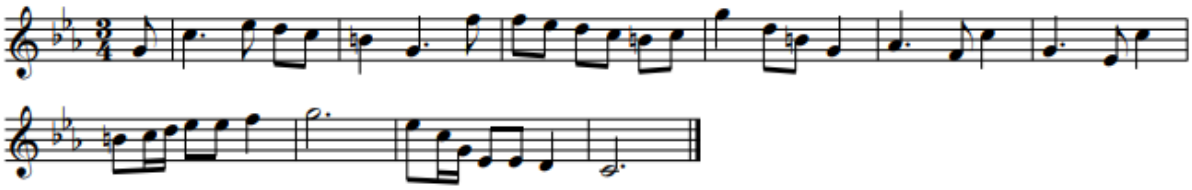
7.5.



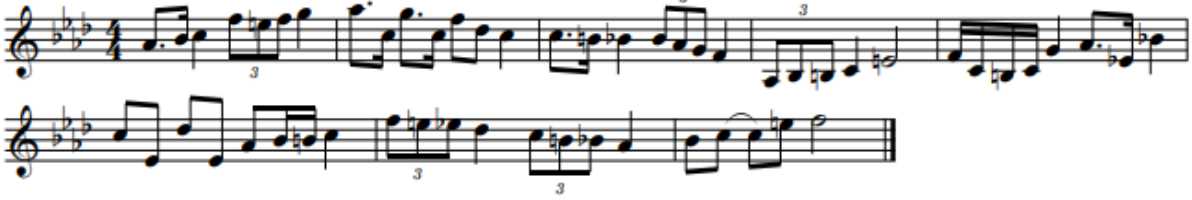
7.6.



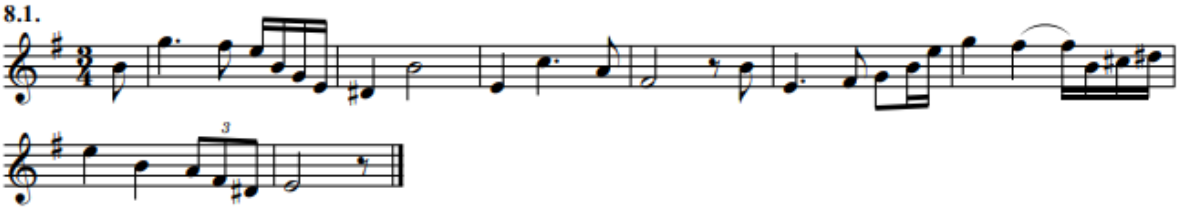
7.7.



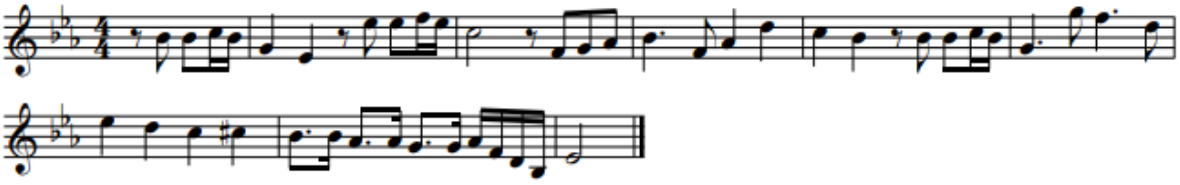
7.8.



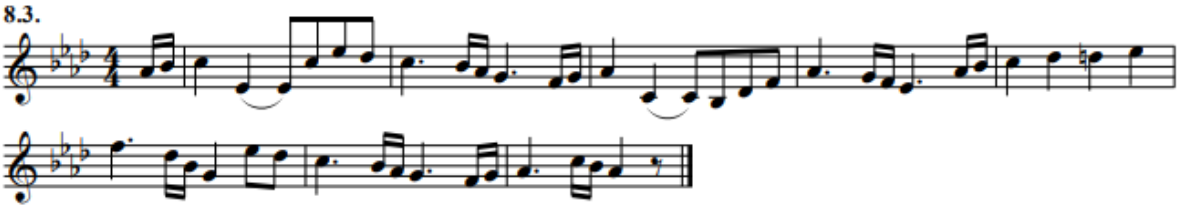
8.1.



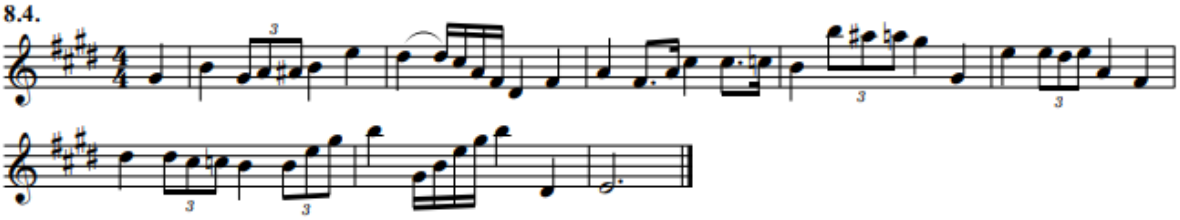
8.2.



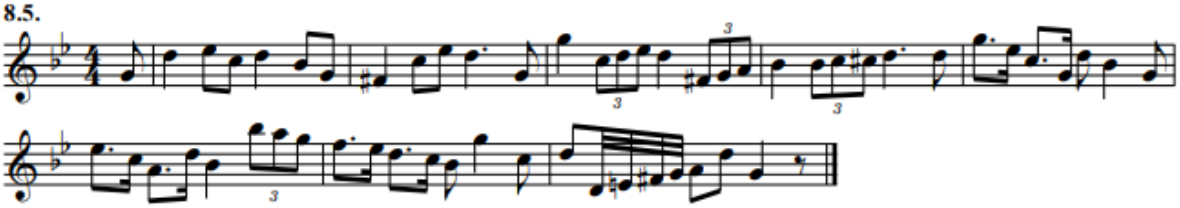
8.3.



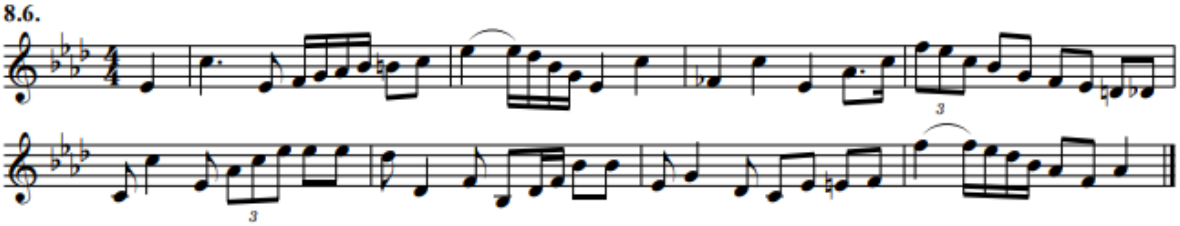
8.4.



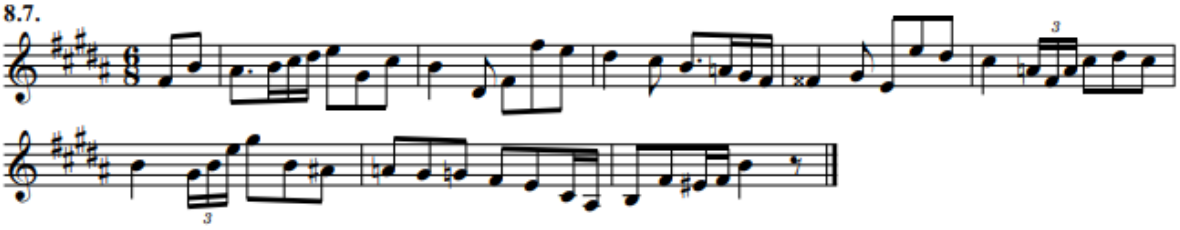
8.5.



8.6.



8.7.



Учреждение образования
«Могилевский государственный колледж искусств»
212030, г. Могилев, ул. Комсомольская, 12
E-mail: mail@mgki.mogilev.by
Web-сайт: http://www.mgki.mogilev.by