

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб. М., Минск, 2001. – 705 с.
5. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т.2. М., 1974. – 440 с.
6. Цыпин, Г. М. Психология музыкальной деятельности: теория и практика / Г.М. Цыпин. – М.: Академия, 2003. – 367 с.
7. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина – М., 1979. – 160 с.
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

ПОТЕНЦИАЛ ОСВОЕНИЯ ГИТАРНОЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чинякова Н.И., Антонова Я.Д.

*Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева, Саранск,
e-mail: chinyakova-n@yandex.ru*

Требования, предъявляемые к человеку сегодня, в первую очередь связаны с характеристиками современного общества, технократизация и коммерциализация которого актуализируют необходимость повышения культуры и духовности людей, способности ориентироваться в информационных потоках общества, включая музыкальные. Данная установка актуальна для сферы музыкального образования, призванного формировать у подрастающего поколения указанные качества, в основе которых лежат музыкальные знания. Их наличие обеспечивает осознанность восприятия музыки, углубляет понимание ее художественного смысла и образно-эмоциональной драматургии; позволяет встраивать произведения в систему культурных ценностей; «критично относиться к собственной музыкальной среде и избирательно к ее содержанию» [10, с. 72]. Приобретение учащимися музыкальных знаний, происходит через реализацию различных видов учебно-музыкальной деятельности, которые можно далее адаптировать в условия общения с музыкой вне образовательного процесса.

Музыкальные знания подразделяются на ключевые и частные, а также на знания музыки и о музыке. Формирование музыкальных знаний, начинаясь еще в дошкольном возрасте, продолжается с приходом ребенка в школу, т. к. музыкальное развитие детей «может быть полноценным только при наличии у них определенного объема знаний о музыке» [11, с. 5]. Организация и содержание данного процесса в музыкальном образовании всегда должно опираться на возрастные особенности учащихся. Поэтому не случайно, что все существующие сегодня программы по музыке фиксируют тематизм сегментов процесса обучения, отражающий суть ключевых знаний, последовательно приобретаемых школьниками на всех этапах образования, соответствующих их возрасту. Обеспечивает данное совершенствование учащихся формирование частных музыкальных знаний, которые могут учителем в определенных границах варьироваться или изменять свой иллюстративно-содержательный элемент для оптимизации осуществляемого конкретного музыкально-образовательного процесса, при сохранении доминантной направленности на освоение ключевого знания.

В современном музыкально-образовательном процессе младших школьников освоение музыки относительно ее принадлежности определенному исполнительскому составу имеет приоритеты, которыми является симфонический оркестр, фортепиано и народные инструменты. Поэтому дети знакомятся со звучанием и сведениями о рояле, скрипке, флейте, арфе, трубе, балалайке, баяне, гармонии и т. д. Знания, связанные с инструментом социализации конкретного произведения, повышают уровень понимания воспри-

нимаемой музыки. Это определяет, что инструмент, на котором социализируется сочинение, является средством озвучивания и его оригинальные характеристики могут стать предметом изучения для обучающихся. При этом актуальным здесь может быть знакомство не только с его тембром, спецификой звукоизвлечения и т. п., но и история создания и становления инструмента, традиции применения в прошлом и настоящем времени и т. д.

Надо отметить, что все музыкальные инструменты имеют различную степень распространения в социуме и способны вызывать разный уровень внимания со стороны детей. При повышенном интересе школьников к инструменту, создаются благоприятные условия для его изучения и освоения музыки, которую он может воспроизводить. В таком случае процесс учебного общения с музыкой становится не просто эмоциональным, а начинает носить положительный характер для обучающегося, поскольку это, как указывает С. Л. Рубинштейн, зависит «от того, находится ли действие, которое индивид производит, и воздействие, которому он подвергается, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам» [9, с. 141].

Исходя из сказанного, можно утверждать, что интерес у младших школьников может вызывать музыка, исполняемая на инструменте, наиболее распространенном в обществе, в его музыкальной среде. Это предполагает наличие у детей определенных знаний как о самом инструменте, так и о социализируемом с его помощью музыкальном материале. В данном контексте актуальны слова К.В. Ильгина о том, что «гитара в настоящее время является одним из самых распространенных музыкальных инструментов в мире» и «вряд ли найдется инструмент, который мог бы соперничать с ней по популярности» [5, с. 3]. Более того, с достаточно широкой популярностью в России в течение уже двух последних столетий гитарной музыки, связано распространенное желание детей и молодежи обучаться игре на гитаре, на что указывает В. Р. Ганеев [3, с. 4]. Следовательно знакомство с гитарой и освоение гитарной музыки младшими школьниками будет вызывать у них больший интерес по сравнению со знаниями, связанными с большинством других инструментов, и данный процесс будет иметь расширенный потенциал для продуктивной реализации.

Однако в начальной школе мало уделяется внимания гитаре и исполняемой на ней музыке. Для учащихся этого возраста данный инструмент является привлекательным, дети имеют общие представления о ее звучании, знают, что она входит в состав вокально-инструментальных ансамблей, музыку которых любят ребята и обычно чаще всего слушают. Они могут обладать в целом некоторой информацией о данном инструменте и связанной с ним музыке. Но эти сведения, как правило, приобретаются спонтанно, не всегда являются полными и правильными, не имеют систематизированного осознания, включенного в целостную палитру музыкальных представлений учащихся.

Сказанное требует от учителей обращения к данной проблеме, а первым шагом на этом пути должно стать, на наш взгляд, осмысление исходного понятия «гитарная музыка». Оно бинарно и включает в себя образующие дефиниции: гитара и музыка. Гитара определяется в энциклопедических изданиях как струнный щипковый инструмент лютневого типа, «состоит из корпуса с глубокими выемками по бокам и плоскими деками, из шейки с грифом, снабженным металлическими ладами, и головки с колками» [4]. Музыку можно сформулировать, как композитор Эдгар Варез афористически кратко – «организованный

звук» или, сославшись на толковый словарь русского языка, указать, что это «искусство воплощающееся в художественных звуковых образах» [8, с. 81; 2, с. 562]. Исходя из этого, воспроизводимые гитарой организованные звуки или художественные образы упрощенно можно трактовать как гитарную музыку. Четкой формулировки данного понятия в литературе нами не было обнаружено.

По аналогии с определениями других понятий, связанных с градацией музыки, мы выстроили следующую логическую цепочку выводов. Инструментальной музыкой называют музыку, исполняемую «на инструментах, без участия человеческого голоса» [6]. Гитара является музыкальным инструментом, значит гитарная музыка – это часть инструментальной музыки и является ее составной частью, следовательно, имеет идентичные характеристики. Исходя из этого гитарную музыку можно обозначить как музыку, исполняемую на одной (соло) или нескольких (в ансамбле) гитарах. Надо отметить, что такое определение, по аналогии с трактовкой хоровой музыки (Е.И. Коляда), включает в себя как музыку специально написанную для гитарного воспроизведения, так и переложения для исполнения на гитаре тех сочинений, которые созданы для социализации иными составами [7].

Данное осмысление понятия «гитарная музыка» указывает на весьма большой охват ею произведений, что позволяет оптимизировать применение таковой в профессиональной педагогической практике и открывает обширные образовательные перспективы в контексте наращивания учащимися музыкальных знаний. Это помогает учителю сделать обучение максимально интересным, поскольку «если педагогическая скука всегда вредна, то в искусстве она вредна вдвойне», «она притупляет художественные задатки, заложенные в каждом нормальном ученике, порождает у него стойкую неприязнь к музыке» [1, с. 46].

Список литературы

1. Блок В.М. Заметки композитора о музыкальной воспитании детей / В.М. Блок // Педагогика. – 1992. – №9-10. – С. 46-50.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
3. Ганев В.Р. Классическая гитара в России: к проблеме академического статуса: дис. ... канд. искусствоведения (17.00.02) / Ганев Виталий Ринатович. – Саратов, 2006 – 185 с.
4. Гитара // Музыкальная энциклопедия [Электронный ресурс] // Энциклопедия & Словари. Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_music/Gitara-1866.html
5. Ильин К.В. Гитара классическая и русская (семиструнная). Бытование и исполнительство: авт. ... дис. канд. искусствоведения (17.00.02) / Ильин Константин Владимирович. – СПб., 2003. – 150 с.
6. Инструментальная музыка [Электронный ресурс] // Википедия: мультязычн. интернет-энциклопедия. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
7. Коляда Е.И. Хоровая музыка [Электронный ресурс] / Е.И. Коляда // Музыкальная энциклопедия; гл. ред. Ю.В. Келдыш; в 6 т. Т. 6. – М., 1982. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_music/8220/Хоровая.
8. Орлов Г.А. Древо музыки / Г.А. Орлов. – Вашингтон-Санкт-Петербург, 1992. – 409 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; сост. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский; в 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
10. Чинякова Н.И. Значение аналитической деятельности обучающихся в системе непрерывного музыкального образования / Н.И. Чинякова // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – №4 (20). – С. 71-75.
11. Шелепенко А.И. Формирование первоначальных знаний о музыке у детей 7-го года жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шелепенко Анна Ивановна. – М., 1982. – 18 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР В ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Чинякова Н.И., Тярин И.В.

Мордовский государственный педагогический институт
им. М. Е. Евсевьева, Саранск,
e-mail: chinyakova-n@yandex.ru

Вокально-хоровое исполнительство является наиболее распространенным видом учебной музыкаль-

ной деятельности школьников. Причинами такой его позиции служит доступность, которая относится к национальной традиции российской культуры, демократизму выполняемых действий, отсутствию требования приобретения музыкальных инструментов и технических средств при пении *a cappella* и т. д. Присутствие в образовательном процессе вокально-хоровой деятельности позволяет вовлечь в нее всех учащихся класса, а коллективный характер действий способствует преодолению их зажатости, стеснительности, при развитии музыкальных способностей школьников. Особую значимость данный вид творчества имеет в обучении младших школьников еще и потому, что он создает благоприятные условия для реализации игр, а в рассматриваемом возрасте именно игра остается ведущей формой деятельности и самовыражения. На это указывают психолого-педагогические научные исследования предстательной проблемы, изучающие ее в отношении дошкольников и младших школьников (И.Л. Держинская, Н.А. Ветлугина, Л.Н. Комиссарова, Н.Г. Кононова, Э.П. Костина, Н.А. Метлов и др.).

Известно, что игра – это вид непродуктивной деятельности, ее мотивом является результат и сам процесс, а основой служат определенные условия, исходящие из правил данной игры. Рассматривая проблему готовности детей к обучению, В.Д. Шадриков указывает, что игровая деятельность должна быть осмысленной, что обеспечивает ее продуктивную реализацию [1, с. 129]. Подавляющее большинство игр предполагает наличие нескольких участников, что позволяет, при постановке соответствующих задач, им осваивать определенные виды деятельности, учиться взаимодействию с коллективом, который может иметь разное подразделение по отношению к отдельному игроку (противопоставлять индивиду всем игрокам: объединенным и выступающим самостоятельно; включать его в одну из команд-участников). В роли участника игры может выступать и компьютер, позволяющий сегодня организовать взаимодействие нескольких участников в игре. Однако такие технологии не достигают уровня педагогической эффективности реально осуществляемых игр, предоставляющих возможность приобрести опыт обусловленных правилами взаимодействий со сверстниками.

Игры интересны для детей, в них азарт усиливает активность, мотивированность и увлеченность достижением цели. Данные качества присущи и вокально-хоровой деятельности как коллективной по характеру. В связи со сказанным очевидной становится целесообразность интеграции хорового пения и игры в музыкально-образовательном процессе младших школьников. Понимая это, учителя довольно часто используют данное совмещение (или его элементы) в своей профессиональной деятельности. Об этом свидетельствуют, например, присутствующие в сети Internet методические разработки уроков музыки, занятий хоровых коллективов и внеклассных музыкально-воспитательных мероприятий.

Наиболее часто встречаются рассматриваемые методики в отношении освоения фольклорного музыкального искусства, поскольку в основе таких совмещений лежит существующая национальная традиция обыгрывания народных песен или сопровождения игровых действий пением. Также можно в указанном контексте указать и музыкальные произведения детской тематики, которые в большей степени, чем предыдущий материал тяготеет к драматизации сюжета исполняемых произведений.

Однако учителю для применения игровых элементов в процессе вокально-хорового воспитания млад-