# ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ ИСКУССТВ: МАСТЕРСТВО И СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ

СБОРНИК ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Челябинский государственный институт культуры»

# Образование в сфере искусств: мастерство и современные реалии

*Сборник теоретических и методических материалов*

Челябинск
Челябинский государственный институт культуры
2026

УДК 378(073)
ББК 74.48я73
О23

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Челябинского государственного института культуры

О23 **Образование в сфере искусств: мастерство и современные реалии** : сб. теорет. и метод. материалов / ред.-сост. И. М. Баштанар, М. Ю. Краснопольская ; Челяб. гос. ин-т культуры. — Челябинск : Челяб. гос. ин-т культуры, 2025. — 296 с.

ISBN 978-5-94839-914-0

Сборник адресован преподавателям детских школ искусств, студентам профильных учебных заведений, а также всем, кто интересуется вопросами художественного образования. В издании представлены работы педагогов детских школ искусств, сочетающие теоретические обобщения с конкретными методическими рекомендациями, направленными на формирование и развитие мастерства учащихся.

Сборник способствует повышению квалификации преподавателей, внедрению инновационных методов обучения и укреплению связей между культурными учреждениями и образовательными организациями.

УДК 378(073)
ББК 74.48я73

ISBN 978-5-94839-914-0

© Баштанар И. М., Краснопольская М. Ю., составление, 2026
© Челябинский государственный институт культуры, 2026

# СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие . . . . . 5

**1. Актуальные вопросы педагогики искусства**

*Н. Ю. Леснова*
Метапредметный подход в образовательной практике
в детской школе искусств . . . . . 9
*Л. В. Самойлова*
Особенности организации
платных образовательных услуг . . . . . 30
*Л. Ю. Волегова*
Портфолио учащегося в детской школе искусств:
инструмент поддержки личностного роста
и фиксации достижений. . . . . 59

**2. Теория и практика преподавания изобразительного искусства**

*Е. С. Шерстобитова*
Методические рекомендации для преподавателей
по подготовке учащихся к Городскому
контрольному срезу по учебному предмету
«История изобразительного искусства»
в 4 предвыпускных классах ДОПП «Живопись»
(срок обучения — 5 лет) . . . . . 90
*Д. Р. Фазулова*
Развитие изобразительных навыков
у учащихся младших классов по предмету «Рисунок»
посредством повышения уровня насмотренности . . . . . 123
*А. В. Бородулина*
Домашняя самостоятельная работа по живописи
у учащихся младших классов в ДХШИ:
современные подходы . . . . . 154

### 3. Педагогика музыкально-инструментального искусства

*Е. В. Подшивалова*
Основные аспекты начального этапа обучения в классе аккордеона . . . . . 180
*В. А. Учкина*
Практическое руководство по чтению нот с листа на аккордеоне . . . . . 205

### 4. Развитие речевой выразительности у учащихся ДШИ

*Л. Ю. Рафаенко*
Воспитание речевой свободы и дикционной выразительности у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле через образно-игровые формы . . . . . 252
*К. М. Котова*
Скороговорка как способ развития выразительной речи у учащихся старших классов в рамках учебного курса «Сценическая речь» театрального отделения ДШИ. . . . . 276

# ПРЕДИСЛОВИЕ

Современное дополнительное художественное образование сегодня активно модернизируется. Детские школы искусств (ДШИ) находятся в центре сложного взаимодействия традиций и инноваций: с одной стороны, они призваны сохранять вековые педагогические принципы обучения и академические художественные каноны, с другой — адаптироваться к стремительно меняющимся общественным запросам, технологическим достижениям и обновляющимся образовательным стандартам. В этих условиях педагогическое сообщество решает комплекс взаимосвязанных задач, направленных как на создание стратегий личностного роста, так и на обновление содержания образовательного процесса.

Попробуем очертить ключевые направления, объединяющие проблематику работ сборника «Образование в сфере искусств: мастерство и современные реалии».

Одной из главных дилемм является поиск гармоничного сочетания устоявшихся методик и новых подходов. Апробированные, реализуемые на протяжении многих лет педагогические практики, требуют переосмысления и дополнения современными инструментами. Цель — сохранить глубину подготовки, сделав ее релевантной для нынешних учеников. Этот принцип актуален для всех направлений художественного творчества: музыки, живописи, театрального искусства.

Не менее важны междисциплинарные связи. Разделение на отдельные виды искусств и учебные дисциплины не должно мешать формированию у учащихся целостного художественного мировоззрения. Метапредметность помогает увидеть единство творческого процесса, сформировать художественный кругозор, способствует более глубокому пониманию искусства в различных его проявлениях и интерпретациях. Однако успешное применение принципа междисциплинарности требует от педагогов новых методических решений, учитывающих как особенности дисциплин, так и личных интересов обучающихся.

Особое внимание в сборнике уделяется начальному этапу обучения — периоду, когда закладываются базовые навыки и формируется мотивация к дальнейшему развитию. На этом этапе особенно важно:

- грамотно выстроить процесс овладения первичными навыками (например, чтения нот с листа в музыкальном образовании или развития «насмотренности» в изобразительном искусстве);
- учитывать специфику инструментов и техник исполнения;
- создать условия для постепенного, но ощутимого прогресса, поддерживающего интерес ученика.

Поддержание мотивации и вовлеченности учащихся — ещё одна сквозная тема, затрагивающая преподавание всех дисциплин. Многие дети прекращают обучение на ранних этапах из-за высокой нагрузки (в т.ч. при совмещении занятий в ДШИ и общеобразовательной школе), отсутствия видимых успехов или недостаточной вовлечённости в творческий процесс. Решению этой проблемы способствуют:

- индивидуализация обучения, — учитывающая различия в подготовке, способностях и интересах учеников;
- разнообразие форм занятий, включая игровые методики и творческие задания (особенно для младших школьников);
- предоставление возможностей для демонстрации достижений (например, через формирование портфолио).

Сборник также освещает вопросы развития широкого спектра компетенций. Помимо узкопрофессиональных навыков, акцент делается на формировании:

- творческих способностей (стимулирование воображения и самостоятельного поиска);
- коммуникативных навыков (в т.ч. умение обсуждать и анализировать произведения искусства, аргументировать свою позицию);
- готовности к самопрезентации и участию в коллективных проектах.

Важным аспектом является соответствие современным нормативным требованиям. Внедрение федеральных государственных требований к предпрофессиональным программам требует от педагогов методической гибкости и адаптации новых норм к специфике ДШИ без снижения качества образования. Это касается как содержания программ, так и методов оценки достижений учащихся.

Особую роль в современной практике ДШИ играет организация платных образовательных услуг. В условиях ограниченного бюджетного финансирования они дополняют возможности школы, позволяя:

- удовлетворять индивидуальные запросы учащихся и их семей (например, предлагать дополнительные занятия по интересующим направлениям сверх стандартной нагрузки);
- расширять образовательные возможности (например, организуя мастер-классы с уникальными специалистами);
- обеспечивать общую финансовую стабильность школы.

Цель предпрофессиональных программ — не только дать навыки, но и помочь учащимся в профессиональном самоопределении. Через знакомство с разными видами искусства, участие в конкурсах, концертах, выставках и др. дети учатся осознавать свои возможности и рассматривать искусство как потенциальную сферу реализации.

Настоящий сборник статей «Образование в сфере искусств: мастерство и современные реалии» призван содействовать решению этих многогранных задач. В нем собраны научно-практические работы преподавателей ДШИ, сочетающие теоретические обобщения с конкретными методическими рекомендациями.

Материалы адресованы преподавателям детских школ искусств, студентам профильных учебных заведений, а также всем, кто интересуется вопросами художественного образования.

Авторы методических разработок предлагают подходы к совершенствованию образовательного процесса — от орга-

низации самостоятельной работы по живописи до методик освоения музыкальных инструментов. Надеемся, что представленные исследования станут полезным ресурсом для профессионального сообщества, помогут найти ответы на актуальные вопросы педагогики искусства и послужат стимулом к дальнейшим научным и методическим разработкам.

**И. М. Баштанар**,
проректор по учебной и воспитательной работе,
доцент кафедры педагогики
и этнокультурного образования
Челябинского государственного культуры,
**М. Ю. Краснопольская**,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры народного хорового пения
Челябинского государственного культуры

# 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА

**Н. Ю. Леснова**

преподаватель теоретических дисциплин
МУДО «Тимирязевская ДШИ»

## Метапредметный подход в образовательной практике в детской школе искусств

### Введение

Сегодня общество как никогда нуждается в образованных мобильных людях, чувствующих ответственность за судьбу страны; способных подвергать анализу свои действия и общую ситуацию; готовых самостоятельно принимать решения и прогнозировать возможные последствия; желающих сотрудничать друг с другом. Формирование этих качеств, так необходимых современному обществу, происходит в процессе обучения. Поэтому возникла необходимость иного подхода к организации обучения. Такого, при котором ребенок становился бы не пассивным, а активным участником этого процесса. Иными словами, ребенок должен развивать себя сам. А преподаватель должен предоставить ребенку инструменты для этого — научить его учиться, вооружить знаниями, умениями и навыками, с помощью которых ученик сможет добывать, обрабатывать и применять знания сам. Тем самым добиться проявления внутренней активности учащихся, мотивировать их учебную деятельность.

Ряд законодательных и нормативно-правовых документов, принятых в последние годы, таких как Федеральная целевая программа развития образования до 2025 года, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, Концепция профильного обучения в учреждениях среднего общего образования, нацеливают

общеобразовательные учреждения на формирование у учащихся универсальных знаний, целостного восприятия окружающего мира, на развитие их творческого и критического мышления, на создание условий для саморазвития и самореализации личности.

Вопросы использования метапредметности в образовании проанализированы в работах М. В. Богуславского, Ю. В. Громыко, О. Ю. Сафоновой и др. Вопросы метапредметного содержания стандартов второго поколения обозначены в работах А. В. Хуторского, Е. В. Рукосуевой, Н. И. Аксеновой и др. Разработка структуры метапредметного содержания образования представлена в исследованиях О. В. Коршуновой, С. Г. Вагиной, О. В. Гливинской и др.

Однако, на наш взгляд, на сегодняшний день в недостаточной степени представлена возможность использования метапредметного подхода в образовательной практике детской школы искусств.

Цель нашей работы — описать использование метапредметного подхода на уроках музыкальной литературы.

## 1. Метапредметный подход как основа современного образования

На сегодняшний день по оценкам международного измерения качества образования Россия занимает место ниже среднего. Причина в том, что среди тестовых заданий, предлагаемых школьникам, есть нестандартные, такие как самостоятельное изучение достаточно большого объема информации, самостоятельный поиск необходимых для ответа сведений, сравнение различных точек зрения и выбор правильного пути решения. Таким образом, российским школьникам недостает умений, которые получили название «метапредметные» и необходимость формирования которых заложена в новых требованиях к образованию.

Для организации учебного процесса соответственно современным требованиям школе необходимы учителя, способные не только передавать знания учащимся, но и побуждать их к самостоятельной деятельности.

С чего надо начинать работу? Прежде всего, с переосмысления целей обучения. Зачем человек учится? Затем, чтобы научиться что-то делать, а для этого — узнать, как это надо делать. То есть цель школьного обучения в самом общем виде можно сформулировать так: дать ребенку умение действовать самостоятельно и креативно, используя для этого знания, полученные в процессе обучения, активным участником которого он является.

Современный урок, построенный в парадигме деятельностного подхода, стоит на «трех китах». Это:

- совместная постановка учебной задачи;
- ее совместное с учащимися решение;
- организация самостоятельной оценки учащимися найденного способа действия.

Чтобы реализовывать метапредметный подход, не нужно вносить в учебный процесс что-то дополнительное. Стоит лишь переструктурировать содержание учебных предметов и грамотно организовать деятельность школьников. Для этого нужно четко понимать, что такое метапредметный подход в преподавании.

Метапредметный подход — это организация деятельности учащихся с целью передачи им способов работы со знанием.

Метапредметный подход подразумевает:

1) промысливание (а не запоминание!) важнейших понятий учебного предмета в процессе образовательной деятельности;
2) использование способа переоткрывания знания на разном учебном материале (т. е. повторение научного открытия в учебном процессе);
3) наличие рефлексивной деятельности.

Метапредметный подход к организации обучения направлен на получение метапредметных результатов.

Метапредметные результаты — это освоенные обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов обобщенные способы деятельности (например, сравнение, схематизация, умозаключение, наблюдение, формулирование вопроса, выдвижение гипотезы, моделирование и т. д.),

применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях [1].

Метапредметная методика преподавания призвана сформировать у учащихся универсальные учебные действия (УУД).

Универсальные учебные действия — это совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию процесса самообразования. Универсальные учебные действия — это такие способы действия, которые позволяют учащимся принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях.

Универсальное учебное действие имеет следующие особенности:

- является предпосылкой формирования у учащихся умений самостоятельно организовывать учебно-познавательную деятельность, используя обобщенные способы действий;
- не зависит от конкретного предметного содержания и в определенном смысле имеет всеобъемлющий характер;
- отражает способность обучающегося работать с практическими задачами и с учебными задачами, отвечая на вопросы «что делать?» и «как делать?».

Среди основных видов УУД выделяют четыре блока (по А. Г. Асмолову) [1].

1) личностный,
2) регулятивный,
3) общепознавательный,
4) коммуникативный.

1. Личностные УУД обеспечивают:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- действие смыслообразования — учащийся должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;
- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания.

2. Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся следующие:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование — определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование — предвосхищение результата и уровня усвоения; его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него;
- коррекция — внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения ожидаемого результата действия и его реального продукта;
- оценка — выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, оценивание качества и уровня усвоения;
- волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию — выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

3. К общепознавательным УУД относятся:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- знаково-символические: моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в пространственно-графическую или знаково-символическую модель, где выделены существенные характеристики объекта, и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
- умение структурировать знания;

- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной формах;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов, относящихся к различным жанрам; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

В эту же группу необходимо отнести и логические УУД, которые предполагают:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание, восполнение недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения и классификации объектов;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

В общепознавательный блок входят также УДД постановки и решения проблем, которые включают:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

4. Коммуникативные УУД обеспечивают учет позиции дру-

гих людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Видами коммуникативных действий являются:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.
- контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка.

Таким образом, пути организации учебного процесса на современном этапе должны быть направлены на преимущественно самостоятельный поиск способа решения возникающей перед учащимися задачи. Это значит, что основным методическим средством перестает быть показ способа решения познавательной задачи.

В традиционном уроке информация подается в готовом виде: факты, правила, законы и т. д. — то, что не может обеспечить целостного представления о мире.

Сегодня школа призвана вооружить учащегося не только (и не столько) некоей суммой знаний, но, прежде всего, научить его *самому добывать информацию* из различных источников, *перерабатывать ее и применять полученные знания на практике*.

Сейчас наиболее часто используется *объяснительно-иллюстративный* метод работы: учитель, стоя перед классом, объясняет тему, после чего проводит выборочный опрос. Современные же уроки должны строиться по совершенно

иной схеме. Главным должно стать *взаимодействие учащихся и учителя*, а также *взаимодействие самих учеников.* Школьник должен стать живым участником образовательного процесса

Работа в группе, если она грамотно организована, очень эффективна: за урок ребенок может побывать в роли руководителя или консультанта. «Идеальный урок — тот, на котором учитель направляет, ненавязчиво корректирует работу учащихся, так, что у них создается ощущение, что они ведут урок сами» [4].

В процессе работы по принципам метапредметного образования педагог должен (по С. В. Галян) [2]:

- определять и формулировать образовательную цель;
- создавать на уроке проблемную ситуацию с целью мотивации самостоятельной деятельности учащихся;
- проектировать метапредметный урок;
- прогнозировать результаты обучения;
- находить метапредметные возможности в предметном материале;
- формировать у обучающихся умение выдвигать гипотезы и формулировать вопросы;
- формировать у учащихся регулятивных УУД целеполагания и самооценки;
- организовывать такие виды самостоятельной поисковой деятельности учащихся, как наблюдение и эксперимент;
- формировать у обучающихся умение выделять важную информацию в тексте;
- организовывать групповую работу на уроке;
- анализировать и исправлять, а в дальнейшем и предотвращать ошибки в собственной педагогической деятельности.

*Метапредметная методика* преподавания требует от преподавателя очень высокого уровня подготовки к занятиям. Но именно такая педагогика способна не только подготовить учащихся к будущей плодотворной деятельности, но и принести наибольшее удовлетворение самому преподавателю.

## 2. Использование метапредметного подхода на уроках музыкальной литературы

Значение метапредметной концепции на уроках музыкальной литературы состоит в том, что она позволяет формировать культуру целостного мировоззрения. Для этого необходимо не замыкаться на изучении биографии композитора и анализе нескольких произведений, характеризующих его творчество. Нужно обращаться к более широким темам, которые позволяют:

- наблюдать за различными явлениями жизни и искусства в учебной деятельности;
- ориентироваться в культурном многообразии окружающей действительности;
- овладевать способностью к реализации собственных творческих замыслов через понимание целей, выбор способов решения проблем поискового характера;
- применять знаково-символические и речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач;
- развивать готовность к логическим действиям: анализ, сравнение, обобщение, классификация по стилям и жанрам музыкального искусства;
- планировать собственные учебные действия, уметь их корректировать;
- участвовать в совместной деятельности на основе сотрудничества, распределения функций и ролей;
- и, что самое главное для мировосприятия ребенка, уметь воспринимать окружающий мир во всем его разнообразии.

Метапредметная концепция предполагает движение мышления не по прямой, а через связи и ассоциации, порой очень далекие, и уроки музыкальной литературы предоставляют для этого широкие возможности.

Ниже мы приводим таблицу и пример метапредметного занятия с указанием различий между традиционным и новаторским подходом к ведению урока.

*Таблица 1*

**Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий**

(Ю. А. Конаржевский [5])

| Составляющие урока | Традиционный урок | Метапредметный урок |
|---|---|---|
| Объявление темы урока | Учитель сам объявляет тему урока | Учитель подводит учащихся к осознанию темы. Учащиеся самостоятельно ее формулируют |
| Сообщение целей и задач | Учитель формулирует и сообщает учащимся цели и задачи урока | Учитель подводит учащихся к осознанию цели и задач. Формулировки делают сами учащиеся |
| Планирование | Учитель сообщает учащимся, какую работу они должны провести, чтобы достичь цели | Способы достижения цели определяют сами учащиеся. Учитель помогает и советует |
| Практическая деятельность учащихся | Под руководством учителя учащиеся выполняют ряд практических задач (чаще применяется фронтальный метод организации деятельности) | Учащиеся осуществляют учебные действия по ими самими намеченному плану. (Применяются групповой и индивидуальный методы работы.) Учитель консультирует |
| Осуществление контроля | Учитель осуществляет контроль за выполнением учебной деятельности | Учащиеся сами контролируют процесс осуществления учебной деятельности, применяя методы самоконтроля и взаимоконтроля |
| Осуществление коррекции | Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы осуществляет коррекцию | Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно. Учитель консультирует, советует, помогает |

*Окончание табл. 2*

| Составляющие урока | Традиционный урок | Метапредметный урок |
|---|---|---|
| Оценивание учащихся | Учитель осуществляет оценивание работы учащихся на уроке | Учащиеся дают оценку деятельности по ее результатам, используя методы самооценки, взаимооценки. Учитель консультирует |
| Итог урока | Учитель выясняет, что запомнили и поняли учащиеся | Проводится рефлексия |
| Домашнее задание | Учитель объявляет и комментирует. Чаще задание одинаково для всех | Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учетом индивидуальных особенностей |

На традиционном уроке тему занятия сообщает учитель.

*Преподаватель: сегодня мы поговорим с вами о старинных танцах Европы, которые танцевали в Средние века и в эпоху барокко. Нас интересует период с XV по XVIII в.*

На метапредметном уроке учитель лишь подводит учащихся к осознанию темы. Тему формулируют сами учащиеся.

*На экране видеозапись «Менуэт» Луиджи Боккерини.*

*Преподаватель: Объясните мне, что вы видите на экране?*

*У.: Это бал. Танцуют какой-то старинный танец.*

*П.: Правильно, а какие старинные танцы вы знаете?*

*У.: Менуэт, буре, жига, паспье, ригодон, гавот…*

*П.: Молодцы! А где вы встречались с этими названиями?*

*У.: На уроках специальности.*

*П.: Вы наверняка узнавали что-то о композиторах, которые писали эту музыку. Скажите, в каких странах и в какое время они жили?*

*У.: (Каждый называет свои примеры в соответствии с разученными ими произведениями).*

*Преподаватель записывает ответы на доске.*

*П.: Исходя из этих записей, скажите, в какой временной период жили эти композиторы?*

*У.: С XV по XVIII в.*

*П.: Каким понятием можно определить эти века?*

*У.: Средние века. После них наступила эпоха барокко.*

*П.: Композиторы, имена которых вы назвали, жили в разных странах. Скажите, в какой части света все они расположены?*

*У.: В Европе.*

*П.: Давайте уточним, в какой части Европы?*

*У.: В Западной Европе.*

*П.: Сформулируйте, пожалуйста, тему нашего урока.*

*У.: Тема урока: Старинные танцы Западной Европы, которые танцевали в Средние века и в эпоху барокко. В период с XV по XVIII в.*

Следующий этап урока — определение цели. На традиционном уроке цель определяет учитель.

*П.: Цель нашего занятия, посвященного старинным танцам Европы, состоит в том, чтобы, как можно больше узнав о жизни и искусстве интересующего нас времени, правильно интерпретировать старинные танцы, которые встречаются нам в нотной литературе по специальности.*

На метапредметном уроке учитель лишь подводит учащихся к осознанию темы. Цель формулируют сами учащиеся.

*П.: Скажите, а почему нас должна интересовать эта тема?*

*У.: Мы часто играем старинные танцы на уроках специальности. Нужно правильно исполнять их. В старинном стиле.*

*П.: Что мы должны знать, чтобы правильно передать стиль произведения?*

*У.: Нужно знать как можно больше о том времени, когда создавалось произведение.*

*П.: А как мы можем что-то узнать о далеком для нас времени?*

*У.: Мы можем читать книги, рассматривать картины и памятники архитектуры. А еще узнать, как танцевали старинные танцы.*

*П.: Сформулируйте, пожалуйста, цель нашего урока.*

*У.: Опираясь на различные источники, мы должны узнать, как*

*жили люди в ту эпоху, в которую создавалось произведение, для того чтобы правильно его исполнить.*

Далее должно осуществляться планирование деятельности учащихся.

На традиционном уроке учитель сообщает учащимся, какую работу они должны осуществить, чтобы достичь поставленной цели.

Метапредметный же подход предусматривает другой вариант: учащиеся сами планируют действия, которые должны осуществить для достижения поставленной цели.

*П.: Что мы должны сделать, чтобы достичь этого?*

*У.: Мы должны найти источники, в которых рассказывается о том времени, и составить общую характеристику культуры эпохи Средневековья и эпохи барокко, а еще узнать о характере исполнения танцев этих эпох.*

Таким образом, на данном этапе занятия учащиеся приобретают навыки формулирования темы, цели урока, а также здесь формируется умение определять, в каком направлении и как они должны работать для того, чтобы добиться осуществления поставленной цели.

На следующем этапе урока осуществляется практическая деятельность учащихся. На традиционном уроке учащиеся под руководством учителя выполняют ряд практических задач. Чаще всего используется фронтальный метод организации деятельности.

На метапредметном уроке учащиеся должны сами осуществлять учебные действия по намеченному плану. Учитель лишь консультирует. Консультационная работа преподавателя заключается, прежде всего, в подготовительной к уроку деятельности. Учитель рекомендует ребятам материалы для чтения, темы для формирования видеоряда, подсказывает, из каких источников можно почерпнуть нужную информацию, и, самое главное, поддерживает инициативу детей в осуществлении этой деятельности. На уроке мы видим результат проделанной работы.

*П.: Вы должны были разделиться на две группы и приготовить вопросы, которые помогут вам двигаться по намеченному плану.*

*У. (1 группа): Вопрос: посмотрите на слайды и скажите, с чем у вас ассоциируется Средневековье?*

*У. (2 группа): Рыцари, прекрасные дамы, турниры, бродячие музыканты-трубадуры…*

*На экране старинные замки, гобелены, картины... Звучит музыка, видеозаписи реставрированных танцев.*

*У. (2 группа): Какими словами вы можете охарактеризовать эпоху Средневековья?*

*У. (1 группа): Суровая, строгая, несколько мрачноватая, сдержанная, собранная, решительная, мужественная…*

*У. (1 группа): В каких видах искусства отразился характер эпохи?*

*У. (2 группа): В архитектуре, живописи, музыке, танцах.*

*У. (2 группа): Из каких источников мы можем узнать о манере исполнения танцев в Средневековье?*

*У. (1 группа): Мы можем судить о них, опираясь на общие представления о жизни того времени, по картинам и по описаниям французских народных танцев, составленным французом, горожанином Туано Арбо в XVI в.*

*У. (1 группа): Опираясь на видеозаписи реставрированных средневековых танцев и репродукции картин Питера Брейгеля, скажите, какие они по характеру?*

*На экране видеоряд с записями реставрированных средневековых танцев, слайды.*

*У. (2 группа): Грубоватые, простые, веселые, энергичные…*

*У. (2 группа): Какие инструменты того времени вы можете назвать?*

*У. (1 группа): Блокфлейта, скрипка, лютня, ударные — барабан, бубен...*

*П.: Исходя из всего сказанного, сделайте вывод: какой была манера исполнения старинной народной танцевальной музыки?*

*У.: Музыка должна звучать энергично, звук должен быть несколько подчеркнутым, напористым.*

*П.: Давайте заполним таблицу, в которой характеризуются различные виды искусств эпохи Средневековья. Это поможет нам более наглядно увидеть общий характер эпохи.*

*Учащиеся заполняют таблицу, работая коллективно, советуясь друг с другом.*

*Таблица 2*

**Стилевые черты эпохи раннего Средневековья. Ассоциативная таблица**

| | | |
|---|---|---|
| Ассоциации | | Рыцари, замки, прекрасные дамы, рыцарские турниры, бродячие музыканты… |
| Характеристика эпохи | | Суровая, строгая, сдержанная, собранная, решительная, крепкая… |
| Живопись | *Линии*<br>Цвета<br>*Динамика (движение)* | Четкие, ясно очерченные<br>Контрастные: темные и яркие<br>Активное, энергичное |
| Танец | *Движения* | Простые, энергичные. |
| Музыка | Мелодия<br>*Лад*<br>Ритм<br>Форма<br>Инструментарий<br>Манера исполнения | Простая. Движение поступенное или по трезвучию<br>Мажор или минор, часто натуральный<br>Четкий, ровный, иногда пунктирный<br>Двухчастная<br>*Лютня, флейта, скрипка, ударные: бубен, барабан*<br>Энергичная, с подчеркнутым звуком |
| Архитектура | Замки | Тяжелые, массивные, крепкие, простые, грубоватые |

*П.: Мы должны уточнить, что Средневековье — это очень большой отрезок времени. И, конечно же, искусство в поздние века этой эпохи сильно изменилось, но для того, чтобы подчеркнуть контраст между искусством Средних веков и барочным искусством, мы рассматриваем культуру раннего Средневековья.*

Таблицы, составленные по разным эпохам, дают возможность учащимся наглядно увидеть разницу стилей в искусстве Средневековья и барокко.

*Таблица 3*

**Стилевые черты эпохи барокко.**
**Ассоциативная таблица**

| | | |
|---|---|---|
| Ассоциации | | Короли, принцессы, пышные платья, бал, карета, Золушка… |
| Характеристика эпохи | | Изысканная, утонченная, изящная, грациозная, манерная… |
| Архитектура | Дворцы<br>Соборы | Текучие, плавные, причудливые, динамичные, изысканные, вычурные, сложно декорированные |
| Живопись | Линии<br><br>Цвета<br>Динамика | Плавные, причудливые, много украшений<br>Нежные, светлые, пастельные<br>Плавная, спокойная, текучая |
| Танец | | Движения необычайно мягкие, плавные, как бы переливаются одно в другое. Множество поклонов |
| Музыка | Мелодия<br><br>Лад<br>Метроритм<br>Темп<br><br>Форма<br><br><br><br>Инструментовка<br><br>Манера исполнения | Плавная, волнообразная, с украшениями<br>Мажор, гармонический минор<br>Ровный, четкий<br>Умеренный. Медленнее, чем танцуют сейчас<br>Двухчастная, двухчастная репризная, старинная двухчастная, трехчастная с точным повторением первой части<br>Струнные, деревянно-духовые, клавесин<br><br>Мягкая, плавная, легкая, нежная, прозрачная |

Подобным же образом осуществляется работа по эпохе барокко.

Какие же навыки и умения приобрели учащиеся на данном этапе занятия?

Прежде всего это навыки самостоятельной работы с различными источниками. Навыки чтения и выборки нужной им информации, навыки поиска этой информации. Здесь идет

формирование умения выделить главную мысль из прочитанного или увиденного и сформулировать ее в виде вопроса или ответа. Умение правильно поставить вопрос — одно из ключевых умений в любой области. Кроме того, ребята учатся работать в команде. Очень важно научиться не брать всю ответственность на себя, наивно полагая, что «сам я сделаю лучше», а доверять товарищу, уважать его мнение, его позицию, учиться находить точки соприкосновения, взаимопонимания с любой командой. Научиться создавать коллективный продукт. Необходимо также отметить, что задавая вопросы друг другу и выслушивая ответы, ребята осуществляют взаимоконтроль. В то время как на традиционном уроке контролем занимается учитель.

Существуют также специальные умения и навыки, которые должны формироваться в рамках обучения музыке. Это анализ нотного текста, контроль за исполнением произведения и самоанализ своего исполнения. Эти умения и навыки также имеют метапредметный статус, так как необходимы не только на уроках музыкальной литературы, специальности и сольфеджио, но и должны применяться при самостоятельном музицировании вне стен школы. Возможна такая форма работы.

*П.: Давайте в заключение урока проверим ваши теоретические знания о старинных танцах. Попробуйте, зная характерные особенности танцев, определить по нотам, как называется тот или иной танец, и аргументируйте ваше утверждение.*

*Учащиеся выполняют анализ предложенного им нотного текста, опираясь на таблицы, составленные ими в процессе подготовки к уроку.*

*Контроль за выполнением осуществляют сами учащиеся, оценивая правильность ответа товарища.*

*Звучит «Сарабанда» И. Пахельбеля.*

*У.: Это медленный танец. Он написан в трехдольном размере, и у него есть характерная особенность — вторая доля такта более длинная, более «тяжелая», чем первая. Происходит смещение акцента с сильной доли на слабую. Все эти черты указывают на то, что прозвучавший танец называется «Сарабанда».*

*Звучит «Жига» Генделя.*

*У.: Это жига, потому что музыка звучит в быстром темпе и танец написан в характерном для жиги размере 6/8. Для жиги характерно так же триольное движение, которое и придает музыке стремительность движения.*

Итог урока подразумевает выяснение того, что и как запомнили и поняли учащиеся. В обыкновенной традиции эту деятельность осуществляет учитель.

*П.: Наш урок показал, что вы довольно много знаете о старинных танцах. Давайте сделаем общий вывод. Что необходимо знать для того, чтобы правильно и максимально выразительно исполнить старинный танец?*

*У.: Мы должны знать как можно больше о жизни и искусстве интересующего нас времени. Важно знать также, в какое именно время жил композитор и когда был написан танец, потому что со временем характер танца мог сильно изменяться. Еще нужно знать основные движения танца, которые как бы зашифрованы в музыке. Все это поможет нам исполнить произведение более выразительно.*

Метапредметный подход предполагает самооценку детей. Умение проанализировать и оценить сумму знаний и умений, приобретенных в процессе подготовки и проведения урока.

*П.: Цель нашего урока была в том, чтобы найти источники, в которых рассказывается о том времени, и составить общую характеристику культуры эпохи Средневековья и эпохи барокко, а еще узнать о характере исполнения танцев этих эпох. Удалось ли вам это? Оцените свою работу.*

Очень важно, чтобы учащиеся четко сформулировали для себя не только степень усвоения учебного материала, но и отметили какие рабочие умения и навыки они приобрели, что может им пригодиться на других предметах и не только в музыкальной школе.

*У.: Чтобы понять, почему данное произведение написано так, а не иначе, что хотел сказать композитор, в чем заключался его творческий замысел, часто недостаточно одного только нотного текста. Необходимо знать время и обстоятельства создания произведения, изучить особенности и стиль эпохи, в которую он жил, особенности его стиля, мировоззрения, эстетических взглядов... Таким образом, глубокая и содержательная интерпретация даже*

*небольшого произведения предполагает огромную подготовительную, можно сказать, исследовательскую работу.*

*У.: Мы провели большую подготовительную работу. Нашли нужную нам информацию, выделили из найденных источников главное. Для того чтобы подготовка была эффективнее, мы объединились в команды, распределили обязанности. Например, Даша готовила презентацию слайдов. Поля и Ефрем заполняли таблицы с особенностями танцев, Света, Кристина и Софья занимались музыкальными иллюстрациями. А вопросы для противоположной команды мы составляли вместе.*

*П.: Чему же вы научились в процессе подготовки и проведения занятия? Какие знания, умения, навыки вы приобрели, и какие из них вам могут пригодиться на других уроках и в жизни?*

*У.: Мы учились формулировать тему и определять цель урока, а затем планировать работу, которую нужно сделать, чтобы как можно полнее раскрыть тему урока.*

*У.: В процессе подготовки к уроку мы учились искать информацию, работать с текстами, выделять из них главное, заносить нужную нам информацию в таблицы для того, чтобы сведения, полученные нами в процессе работы с различными источниками информации, были собраны в наглядную и удобную для работы картину. Мы учились формулировать и задавать вопросы, анализировать ответы.*

*У.: Мы учились работать в команде. Ответственно относиться к той части работы, которая была поручена нам. С уважением относится к мнению товарищей.*

*П.: Объясните мне, пожалуйста, для чего в наши таблицы по эпохам Средневековья и барокко мы внесли живопись и архитектуру, а в таблицу об эпохе барокко даже моду?*

*У.: Мы старались выделить общие черты, характерные для стиля эпохи. Провести аналогии между различными видами искусств.*

*П.: Вы действительно нашли много общего в различных видах искусств. Как вы думаете, о чем это говорит?*

*У.: О том, что в мире все взаимосвязано и часто разные на первый взгляд явления человеческой культуры развиваются по одним и тем же законам.*

Формирование целостного восприятия мира, подчинение его общим законам развития неизбежно приводит к осознанию общих законов познания окружающего мира, что является одной из важнейших задач метапредметного подхода к преподаванию.

## Заключение

Метапредметный подход в обучении дает учащимся возможность освоить универсальные способы деятельности (метапредметные умения). Это предполагает обучение общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, но воспроизводятся при работе с любым предметным материалом. Метапредметный подход направлен на устранение разобщенности знаний, на формирование целостной картины мира.

У учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженном в разных формах.

Учащийся не только овладевает системой знаний, но и осваивает способы работы с этими знаниями, с их помощью сможет сам добывать необходимую информацию

Благодаря метапреметному подходу происходит:

- развитие базовых способностей: ориентация на мышление, воображение, способность целеполагания или самоопределения;
- развивается навык планирования. Учащийся самостоятельно анализировать задачу и условия, в которых она предъявляется, сопоставить содержание задачи со своими знаниями и умениями, оценить собственные действия и в случае необходимости скорректировать их;
- формируется навык работы с источниками информации. Учащиеся учатся способам поиска информации с целью решения тех задач, которые ставятся в образовательном процессе;
- развиваются личностные результаты. Ответственность и способность принимать решения, способность пони-

мать и уважать точку зрения другого человека. Кроме того, предполагается развитие эстетических потребностей, здорового образа жизни, высоких ценностей.

**Список литературы**

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли : учеб. пособие / А. Г. Асмолов. — Москва : Просвещение, 2008. — 151 с.

2. Галян, С. В. Метапредметный подход в обучении школьников. Методические рекомендации для учителей общеобразовательных школ и студентов направления «Педагогическое образование» / С. В. Галян ; Сургут. гос. пед. ун-т. — Сургут : РИО СурГПУ, 2014. — 64 с.

3. Гуторова, Г. Д. Формирование метапредметных компетенций у обучающихся основной школы на основе многомерного подхода / Г. Д. Гуторова ; ФГБНУ Институт педагогики, психологии и социальных проблем. — Казань, 2022. — 209 с.

4. Метапредметный урок. Требования ФГОС к современному уроку // Похвистневский РЦ. Северо-восточное управление : сайт. — URL: https://rcpohv.minobr63.ru/metapredmetnyj-urok-trebovaniya-fgos-k-sovremennomu-uroku/ (дата обращения 10.02.2026).

5. Конаржевский, Ю. А. Анализ урока / Ю. А. Конаржевский. — Москва : Пед. поиск, 2000. — 336 с.

**Л. В. Самойлова**

заместитель директора, кандидат педагогических наук,
МБУ ДО ДШИ № 11, г. Челябинск

# Особенности организации платных образовательных услуг

## Введение

Сфера услуг является одной из наиболее быстроразвивающихся отраслей российской экономики. Особое место занимают образовательные услуги, так как они обладают большой социальной значимостью. Сегодня многие образовательные учреждения оказывают платные услуги, а свободное время населения стало предметом конкурентной борьбы различных организаций и требует современных подходов и технологий.

При организации платных образовательных услуг возникают трудности организационного, содержательного характера, а также правового и экономического. В литературе уже достаточно хорошо проработан вопрос, рассматривающий организацию платных образовательных услуг с точки зрения права и экономики. Существуют готовые алгоритмы по организации дополнительных платных образовательных услуг с перечнем создания необходимых нормативно-правовых документов (устав, локальные акты и т. п.), пошаговых действий для руководителей учреждений и их подчиненных, требующих строгого соблюдения. Следуя инструкциям, образовательное учреждение может осуществлять деятельность по оказанию платных образовательных услуг, но они не гарантируют успешность и прибыльность данного вида деятельности. Существуют такие составляющие процесса организации и оказания платных услуг, как маркетинг, реклама, бизнес-планирование, которые пришли в некоммерческие организации из бизнеса. Именно они способствуют успешности данного вида деятельности, а их внутреннее содержание зависит от особенностей конкретного учреждения (внешнего окружения,

внутренней корпоративной культуры, кадрового потенциала, существующей репутации, имиджа).

Осуществление маркетинга, рекламы, бизнес-планирования вызывает больше всего вопросов и проблем у руководителей образовательных учреждений. Причиной такого состояния можно назвать недостаточную осведомленность директоров школ, так как обычно руководители бюджетных учреждений имеют одно образование, соответствующее профилю школы искусств (музыкант, хореограф и т. п.), и в редких случаях второе в области менеджмента. Практика показывает, что все руководители учреждений культуры нуждаются в фундаментальной подготовке по современному менеджменту.

Второй причиной является недостаточное теоретическое обоснование процесса деятельности по оказанию платных образовательных услуг в сфере дополнительного образования в области искусств.

Поэтому целью данной работы является рассмотрение таких сторон процесса оказания платных образовательных услуг, которые наиболее сложны и вызывают массу вопросов у руководителей учреждений дополнительного образования. К ним мы отнесли: бизнес-планирование, маркетинговый план, PR и рекламу, изучение конкурентов и их сравнительный анализ, SWOT-анализ.

## 1. Бизнес-планирование в образовательной организации

В условиях рынка образовательных услуг нереально добиться стабильного успеха, если не планировать эффективно свою работу, не анализировать постоянно информацию о собственном состоянии и перспективах, о состоянии внешнего окружения, положении конкурентов. Необходимо точно представлять свои потребности в материальных, кадровых, интеллектуальных, финансовых ресурсах и знать источники их получения, выявлять эффективность использования имеющихся ресурсов.

С этой целью образовательное учреждение может разработать *бизнес-план*, хотя многие руководители избегают этого,

предпочитая вести управление посредством интуиции и реагирования на возникающие ситуации. Тем не менее многих проблем можно будет избежать, поскольку внимание руководителей будет привлечено к ним прежде, чем они станут критическими.

Бизнес-план отличается от других планов образовательной организации тем, что имеет внешнюю направленность и учитывает не только внутренние, но и внешние цели. Бизнес-план представляет собой довольно развернутый документ, в котором описываются:

- основная идея проекта;
- планируемый перечень образовательных услуг;
- анализ внутренней и внешней среды, анализ рисков;
- наличие конкурентов и их сравнительный анализ;
- прогноз объема услуг в первый год (оптимистичный и пессимистичный);
- маркетинговый план (маркетинговые исследования, цены, продвижение и реклама);
- планирование средств (финансовый план), ресурсов, помещений;
- структура управления и обязанности;
- кадровое обеспечение и т. п.

*Основная идея проекта.* В данном разделе необходимо раскрыть основную цель и задачи проекта, рассмотреть проблемы, которые будут препятствовать успешному осуществлению платных образовательных услуг, и найти возможность их преодолеть. Также можно определить конкретные шаги по реализации проекта и сроки осуществления. Наконец, аргументировать успешность проекта.

*Перечень образовательных услуг.*

Основная цель данного раздела — доказать, что образовательные услуги, которые планируется оказывать, будут пользоваться спросом. Необходимо ответить на ряд вопросов:

- какие потребности будут удовлетворять данные услуги и в чем их преимущество с точки зрения потребителя;
- почему потребители предпочтут именно ваши услуги, в чем их уникальность?

*Анализ внутренней и внешней среды.* Он включает в себя: анализ нормативно-правовой базы; анализ экономических факторов; социально-демографических тенденций; анализ микроокружения и организаций-конкурентов. Чтобы выявить сильные и слабые стороны образовательного учреждения, а также внешние угрозы и возможности, необходимо воспользоваться известным в бизнесе методом — SWOT-анализом.

В процессе исследования необходимо изучить рынок сбыта и выявить своих потенциальных потребителей, постараться спрогнозировать спрос на образовательные услуги, учитывая их стоимость. С этой целью можно воспользоваться различными источниками информации, в том числе и методом опроса, анкетирования, полевых исследований.

Самое главное — четко установить, кто будущий получатель образовательных услуг: возраст, пол, социальное положение, род занятий, уровень доходов, образование, место проживания, стиль жизни, вкусы, предпочтения и т. д. Таким образом, мы получим портрет будущего потребителя.

*Наличие конкурентов и их сравнительный анализ.* Данный раздел посвящен описанию существующих и потенциальных конкурентов, анализу их сильных и слабых сторон. Необходимо ответить на множество вопросов:

- кто из конкурентов находится в ближайшем окружении и оказывает аналогичные услуги;
- насколько они крупные, давно ли работают на рынке образовательных услуг;
- каковы их услуги, отличительные особенности и цена;
- как продвигают, рекламируют услуги;
- насколько конкуренты успешны и в чем причины успеха;
- какие ваши услуги имеют преимущество и в чем.

Глубокий и тщательный анализ конкурентов позволит избежать их промахов и использовать успех в своей работе.

*Прогноз объема услуг.* После изучения рынка сбыта образовательных услуг можно составить прогноз объема услуг в первый год. Прогноз необходимо составить с помесячной разбивкой с учетом конкуренции, возможностей образовательно-

го учреждения, ухода к концу обучения части потребителей по различным причинам и других рисков. В реалистическом сценарии укажите наиболее реальные ожидаемые цифры. Необходимо предусмотреть и пессимистический прогноз, если все пойдет не так, как хотелось бы.

*Маркетинговый план* представляет собой план продвижения образовательных услуг или план действий по доведению информации об услугах до потребителя (с учетом затрат на продвижение).

Первый шаг — описание преимуществ образовательных услуг и их характеристики с точки зрения *важности для потребителя* (конкретной целевой группы — дошкольники, взрослые, пенсионеры и т. п.).

Второй шаг — определение цены, по которой услуга будет пользоваться спросом. Необходимо определиться с минимальной ценой, которая включает все издержки организации, а затем, после анализа цен конкурентов, поднять до среднего уровня. Если услуга отличается высоким качеством или уникальными достоинствами (таких ни у кого больше нет), то возможно установить и максимально возможную цену.

Третий шаг — проведение рекламной кампании:

- где и как будет размещаться реклама;
- какую информацию необходимо сообщать об услугах;
- сколько финансовых средств вы готовы потратить на рекламу;
- каким способом будет доводиться информация (самостоятельно, через посредников (другие организации), по телефону, на сайте и т. п.).

*Планирование ресурсов (финансовых, основных средств).* Раздел посвящается рассмотрению вопроса о возможности и способности организации оказывать данные образовательные услуги в нужном объеме и хорошего качества. Необходимо определиться с площадями и оборудованием, которое требуется для осуществления платных образовательных услуг, режимом работы, затратами на приобретение материалов, амортизации основных средств, на создание комфортных условий. На-

конец, составляется штатное расписание и рассчитываются расходы на оплату труда, текущие расходы.

Данная структура бизнес-плана носит рекомендательный характер и не претендует на роль исчерпывающей. Перечень вопросов плана и их содержание в каждом конкретном случае может дополняться в зависимости от условий, в которых существует организация. Тем не менее мы предлагаем использовать для работы шаблон бизнес-плана, разработанный Санкт-Петербургским Фондом развития бизнеса по заказу Комитета экономического развития, промышленной политики и торговли Правительства г. Санкт-Петербурга.

## 2. Маркетинговый план: маркетинговые исследования, продвижение организации и реклама образовательных услуг

Одним из наиболее важных и обширных разделов бизнес-плана является раздел «План маркетинга». В нем говорится о характере коммерческой деятельности образовательной организации и о способах достижения успеха.

Главным *принципом* маркетинга является ориентация конечных результатов работы по оказанию образовательных услуг на требования и пожелания потребителей. Поэтому маркетинговые планы разрабатываются для того, чтобы своевременно обновлять ассортимент образовательных услуг, корректировать цены, наилучшим образом распределять во времени рекламные мероприятия, целенаправленно увеличивать приток потребителей услуг.

Итак, организации необходимо определиться с *перечнем платных образовательных услуг*. Этот перечень зависит от запросов будущих получателей образовательных услуг. Важно подробно описать преимущества образовательных услуг и их характеристики с точки зрения значимости для потребителя.

Следует определиться с *размером рынка*, который определяется числом потенциальных потребителей по каждой отдельной образовательной услуге. Необходимо учитывать и

конкурентов, реализующих услуги со сходными качествами и способных заменить предлагаемое.

Чтобы определиться с размером рынка и перечнем образовательных услуг, необходимо провести *маркетинговое исследование*. Анализу подвергаются рынок, потребители, конкуренты, цены, собственные возможности. Информация собирается на основе внутренних и внешних исследований, а также из других источников.

На первом этапе важно определиться с *методами* маркетингового исследования. Самыми распространенными методами маркетинговых исследований являются методы анализа документов, методы опроса потребителей (методы социологических исследований), экспертной оценки. Данные, полученные в результате маркетинговых исследований, называются первичные и вторичные. Первичные данные получают в результате так называемых полевых маркетинговых исследований — наблюдений, опросов, экспериментальных исследований. Вторичные данные — в результате обработки информации, полученной ранее из внутренних и внешних источников: анализ деятельности учреждения за предыдущий период, статистика, данные исследований других организаций и т. п.

*Исследование потребителей* направлено на выявление побуждающих мотивов, которыми руководствуются потребители при выборе образовательных услуг. К ним относятся: приемлемая стоимость услуг, известность, специализация, местоположение, качество оказания услуг, дополнительный сервис, обеспечивающий комфорт обучения, расписание, соблюдение прав потребителей, сроки обучения и др. Помимо этого, определяется типология потребителей, моделируется их поведение и прогнозируется спрос на данный вид образовательных услуг. В качестве объектов выступают потребители, их семьи, организации. Также важной частью исследования потребителей становится анализ процесса удовлетворения потребностей, то есть сам процесс оказания образовательных услуг, так как с течением времени очень часто наблюдается отказ потребителей от получения услуги и уход из

организации. В результате такого исследования мы получим типологию потребителей, смоделируем их поведение, спрогнозируем ожидаемый спрос.

*Исследование конкурентов* проводится с целью получения преимущества на рынке образовательных услуг, а также рассмотрения возможности сотрудничества и кооперации на взаимовыгодной основе. Для этого анализируются сильные и слабые стороны конкурентов: их материальные и финансовые возможности, кадровый потенциал, организация управления деятельностью. На основе такого анализа определяется тактика и стратегия деятельности организации, направленные на достижение преимуществ перед конкурентами. Сбор полной информации о собственной организации так же необходим, как и анализ конкурентов. Он осуществляется по тем же самым критериям.

Главной целью *исследования образовательных услуг* является определение соответствия их характеристик запросам и требованиям потребителей, а также способности конкурировать с другими подобными услугами. Результаты исследования помогают учреждению определиться с собственным ассортиментом услуг в соответствии с требованиями потребителей, определить направления деятельности, разработать новые виды услуг и усовершенствовать имеющиеся образовательные услуги.

Образовательные услуги имеют свою особенность — они оказываются только в помещении организации, таким образом не услуга доставляется к потребителю, а потребитель должен прийти в образовательную организацию. Следовательно, главным маркетинговым рычагом в сфере образования и культуры является *продвижение.*

В образовательных учреждениях культуры можно применить три составляющих из комплекса продвижения: *рекламу, прямой маркетинг и общественные связи.* Реклама и прямой маркетинг (личная коммуникация) больше способствуют привлечению будущих потребителей, а управление общественными связями — созданию имиджа и репутации. Организации культуры имеют определенные преимущества в

области налаживания *связей с общественностью*. Этому способствуют: опыт в организации и проведении культурно-массовых мероприятий; наличие творческого потенциала и материально-технической базы; финансирования из бюджета города и области; участие в общественно значимых мероприятиях и поддержка структур власти.

Главной задачей PR является создание почвы для благоприятного сотрудничества, формирование доверия и, как результат, — возникновение положительного отношения к учреждению. Формирование положительного имиджа и коррекция репутации — вот основные цели продвижения образовательного учреждения. Очень важно показать возможности и правильно раскрыть цели и суть деятельности образовательного учреждения.

Данный вид деятельности может включать в себя различные формы работы с СМИ, населением, властями, общественными организациями, персоналом организации. Ведущая роль в продвижении организации обычно отводится руководителю, который является представителем учреждения во всех структурах власти и общественности. При планировании пиар-деятельности необходимо сделать несколько «шагов»:

- определиться со своей целью;
- проанализировать особенности тех организаций, с которыми необходимо наладить сотрудничество и найти общую позицию;
- наметить план мероприятий и приступить к его реализации.

Выделим основные составляющие *имиджа*, над которыми приходится работать современному учреждению культуры:

- кадровая обеспеченность учреждения (профессионализм преподавателей, авторитет и компетентность руководителей, система повышения квалификации);
- внешний и внутренний вид учреждения;
- реклама и продвижение учреждения;
- наличие собственного фирменного стиля, современного делопроизводства;
- наличие корпоративной культуры (культура общения

внутри учреждения, традиции, культура рабочих мест сотрудников);

- благотворительная (волонтерская) деятельность, направленная на формирование у населения уверенности в том, что образовательное учреждение работает в интересах общества, а не с целью извлечения прибыли.

Следующий компонент комплекса продвижения — *реклама*.

Многочисленный опыт в области рекламы показывает, что последовательное проведение рекламных мероприятий, разработанных с учетом маркетинговой стратегии, дает значительно больший эффект, чем отдельные, не связанные между собой действия.

Любая рекламная кампания тщательно планируется и состоит из нескольких этапов.

1. Анализ маркетинговой ситуации (анализ исходных конкурентных условий на рынке или в его сегменте, обоснование необходимости и целесообразности проведения рекламной кампании и др.).
2. Определение целей рекламы.
3. Определение целевой аудитории (портрет покупателя и перечень рекламируемых услуг).
4. Составление сметы расходов на рекламу и контроль.
5. Выбор средств распространения рекламы, периодичность и сроки размещения в них рекламы.
6. Составление рекламного сообщения или текста.
7. Оценка эффективности рекламной кампании, ее результатов.

Услуга — нематериальный товар. Ее невозможно увидеть, потрогать, ощутить или попробовать на вкус до получения. Поэтому потребитель вынужден просто поверить организации, оказывающей услуги, на слово. Реклама должна пробудить доверие клиентов к организации и показать образ будущего, когда уже услуга будет оказана. Специалисты в области рекламы давно разработали несколько приемов, которые повышают осязаемость услуг и укрепляют доверие потребителей:

- построение рекламы по принципу «как было и как будет»;
- обещание бесплатного оказания услуги впервые, что позволяет добиться симпатии к организации.

Есть специфическая особенность услуг, которая может иметь негативные последствия — качество оказания может меняться в зависимости от квалификации персонала или его психологического и физического состояния. Следовательно, руководителю необходимо постоянно отслеживать степень удовлетворенности посетителей уровнем оказания услуг с помощью различных опросов, книги жалоб и предложений, реагировать на конфликтные ситуации и устранять недоработки. Рекламные специалисты выявили ряд особенностей в поведении потребителей услуг, которые необходимо учитывать при разработке тактики рекламной кампании:

- при покупке услуги потребитель считает, что он рискует больше, чем при покупке товара;
- потребитель прислушивается к мнению друзей, коллег, родственников и других людей в оценке качества услуги данной организации;
- качество услуги оценивается выше в зависимости от бытовых условий учреждения (интерьер, чистота, приветливость персонала и т. п.);
- осуществляется долгий поиск информации о данной услуге и строго оценивается после получения.

Реклама *образовательных услуг*, которая нас интересует в силу профессиональной принадлежности, также имеет ряд особенностей:

- рекламное обращение должно не только содержать полезную информацию об образовательном учреждении и его услугах, но и вызывать у целевой аудитории определенный эмоциональный отклик;
- качество рекламы должно быть очень высоким;
- необходимо учитывать культурные и религиозные традиции населения, а также региональные и местные особенности и проблемы;

- делать акцент на печатной рекламе как наиболее информативной, а также использовать СМИ;
- желательно использовать информацию о нетрадиционных формах и методах обучения, интересном круге общения и новых друзьях, возможности организации досуга и отдыха, совместных творческих поездках и т. п.;
- следует учитывать тип образовательного учреждения, стаж его деятельности на рынке услуг, существующий имидж, а также целевую аудиторию.

Можно выделить следующие *типы рекламы образовательных услуг*:

- информативная;
- напоминающая;
- поддерживающая реклама.

*Информативная реклама* чаще всего способствует выведению на рынок новой образовательной услуги или сопровождает обновленный ассортимент. Она обычно информирует о содержании программ обучения, технологиях, методиках, об изменении цены, предлагаемом дополнительном сервисе.

*Напоминающая реклама* на образовательном рынке используется уже известными образовательными учреждениями или теми, кто уже провел информационную рекламную компанию. Данная рекламная кампания обычно проходит ранней весной или в августе, напоминая потребителям о том, что предлагаемые услуги могут им понадобиться в ближайшее время и поэтому важно заранее устанавливать контакты.

*Поддерживающая реклама* обычно реализуется в стенах образовательного учреждения, ее цель — убедить обучающихся в правильности сделанного выбора и предотвратить возможный отток потребителей. В качестве средства поддерживающей рекламы используется демонстрация преуспевающих выпускников и обучающихся, а также рекламные щиты, информационные материалы, фотографии и отчеты в здании образовательного учреждения.

***Определение целей рекламы.*** При планировании рекламной кампании большую роль играет правильное и обосно-

ванное формулирование цели, что позволяет дать четкий ответ на вопрос, для чего она проводится. Как раз наиболее часто встречающимся недостатком планирования является неспособность четко и ясно определить цели рекламы. Цель должна соответствовать маркетинговой и рекламной стратегии организации, обеспечивать эффективную связь между организацией и потребителем услуг.

Перечислим самые распространенные цели рекламных кампаний в сфере образовательных услуг:

- проинформировать рынок о новой образовательной услуге;
- предложить новые способы применения полученных знаний;
- сообщить на рынке об изменении цен;
- описать предоставляемые услуги;
- исправить ложные впечатления об организации;
- уменьшить опасения потребителей;
- создать имидж образовательного учреждения;
- побудить к поступлению в данную организацию, на определенную программу или направление:
- «переключить» внимание на другую специальность;
- изменить представления покупателей об образовательной услуге;
- проинформировать где именно можно получить необходимое образование;
- постоянно держать в курсе событий;
- напомнить о своем образовательном учреждении в период межсезонья.

***Определение целевой аудитории.*** Перед проведением рекламной кампании образовательному учреждению необходимо решить, на кого будут направлены их маркетинговые усилия. Большое внимание должно уделяться составлению максимально реалистичного портрета потенциального потребителя образовательных услуг или лица, влияющего на решение потребителя, что позволит выбрать оптимальные каналы связи с ним и эффективную форму общения.

При определении целевой аудитории обычно рассматриваются такие характеристики:

- региональные (местоположение региона, населенный пункт, численность населения, климатические условия, транспортная сеть, доступность СМИ и т. д.);
- социально-демографические (возраст, пол, уровень образования и интеллекта, доходы, семейное положение и др.);
- психографические (тип личности, стиль жизни, общественный класс);
- поведенческие (приверженность к определенной организации, услуге, причины отказа от образовательной услуги и др.).

Определить социально-демографические и психологические характеристики целевой аудитории образовательного учреждения позволяют социологические исследования, чаще всего проводимые в виде анкетирования, опросов или методом фокус-групп.

***Составление сметы расходов на рекламу.*** Определив рекламные цели и контактные аудитории, образовательное учреждение приступает к утверждению расходной части бюджета на рекламу для каждой образовательной услуги отдельно. Важно определить оптимальный рекламный бюджет, являющийся частью общего бюджета на продвижение. При утверждении расходов на рекламу образовательному учреждению следует учитывать пять факторов.

1. Новизна образовательной услуги. Чтобы познакомить покупателей с новой образовательной услугой и получить их признание, на рекламу требуется затратить больше средств, чем обычно. Реклама уже знакомых потребителю образовательных услуг необходима для поддержания количества потребителей, т. е. расходы на нее не так велики.
2. Удельный вес образовательной услуги на рынке и потребительская база. Образовательные учреждения, имеющие определенный имидж, известные на рынке образовательных услуг, обычно требуют меньших рас-

ходов на рекламу. А чтобы впервые выйти на рынок или расширить его, необходимы значительные рекламные затраты. Завоевание потребителей с помощью знакомой образовательной услуги обходится дешевле, чем при представлении абсолютно неизвестной.

3. Конкуренция и чрезмерное изобилие рекламы. На рынке с высоким уровнем конкуренции реклама должна быть более броской. При изобилии рекламы даже совершенно разных услуг, не конкурирующих друг с другом, возникает необходимость в нестандартной рекламе.
4. Частота рекламы. Утверждая расходы на рекламу, следует предусмотреть затраты на ее многократное повторение. Такой подход необходим для создания у потребителей благоприятного впечатления об образовательном учреждении и его услугах.
5. Схожесть образовательных услуг. Образовательные услуги одного вида требуют рекламы, позволяющей выделить их из ряда подобных. Реклама имеет большое значение в тех случаях, когда та или иная образовательная услуга предлагает потребителю уникальные выгоды или обладает необычными качествами.

Основными статьями рекламного бюджета в зависимости от функционального назначения являются: расходы на приобретение рекламного пространства; материальные затраты на производство рекламоносителей (видеороликов, плакатов, других средств печатной рекламы, носителей наружной рекламы и т. п.); гонорары рекламным агентствам (если они привлечены); другие рекламные затраты.

Организации, оказывающие образовательные услуги, при формировании бюджета чаще всего исходят из наличия денежных средств на основе планирования затрат либо из опыта прошлых лет. Рекламные агентства образовательными организациями привлекаются редко в силу их дороговизны.

Следующая задача организации — *выбрать средства информации* для размещения своей рекламы. Процесс выбора состоит из нескольких этапов.

Определение широты охвата, частоты появления и силы воздействия рекламы. При выборе конкретных средств рекламы образовательному учреждению необходимо определить:

- степень охвата аудитории (какое число лиц в рамках целевой аудитории должно познакомиться с его рекламной кампанией за конкретный отрезок времени);
- частоту появления рекламы (сколько раз за конкретный отрезок времени должен столкнуться с рекламным обращением средний представитель целевой аудитории);
- сила воздействия рекламы, общее число случаев восприятия данного рекламного обращения аудиторией (зависит от влияния носителя рекламы на потребителя — телевидение, радио, газета, листовка, объявление и т. п.).

Отбор основных видов средств распространения информации. К перспективным носителям образовательной рекламы относятся (по убывающей): телевидение и радио, компьютерные сети; газеты и массовые журналы; издания для образовательных организаций; реклама на стендах объявлений, на выставках и ярмарках; собственная рекламная продукция образовательного учреждения (брошюры, буклеты, плакаты, листовки и др.); реклама на транспорте, внешних носителях и др.

Принятие решений о размещении рекламы во времени и в средствах распространения информации. Во время проведения рекламной кампании перед образовательным учреждением стоит задача оптимального распределения средств на рекламу для достижения ее максимального воздействия. Рекламные сообщения могут размещаться в течение нескольких дней месяца или появляться периодически. Выбор определяется целями обращения, особенностями образовательных услуг, характеристиками целевых потребителей и т. д.

Часто в рекламной кампании образовательного учреждения может быть задействовано несколько средств распространения рекламы. При этом, исходя из конкретных целей, имеющихся возможностей (прежде всего, бюджета рекла-

мы), из характера решаемых рекламных задач (увещевание, информирование и др.), следует определить необходимую последовательность действий по проведению рекламной кампании организации и их частоту. Учитывая ежегодно повторяющуюся сезонную неравномерность размещения рекламы образовательных услуг, целесообразно разработать календарный план рекламной кампании.

***Составление рекламного сообщения или текста.*** Рекламная стратегия вырабатывается после утверждения бюджета. Разработка рекламного обращения — настоящее искусство, она представляет собой творческий процесс. В нем можно выделить три этапа: формирование идеи обращения, оценка и выбор варианта обращения, исполнение обращения.

*Формирование идеи обращения.* Для генерирования идей создатели рекламы используют различные методы, которые призваны решить поставленные перед рекламной кампанией задачи. Многие идеи возникают в результате бесед с потребителями, экспертами и конкурентами.

Некоторые творческие работники пытаются представить себе, какой из четырех типов вознаграждения: рациональное, чувственное, общественное удовлетворение или удовлетворение самолюбия — покупатели рассчитывают получить от услуги и в виде какого переживания. Путем сочетания типов вознаграждения с типами переживаний они в состоянии создать множество разных по своему виду рекламных обращений. Вот пять основных мотиваторов человеческого поведения: страх потери; любовь; жадность; чувство вины; тщеславие. Если ваш рекламный материал не затрагивает по крайней мере один из этих моментов, то, скорее всего, он слишком слабый и неэффективный.

*Оценка и выбор вариантов обращения*. Существует несколько общепризнанных подходов к оценке и выбору варианта обращения:

- сообщить потребителю нечто желательное или интересное об услуге;
- рассказать что-то исключительное или особенное, не присущее остальным услугам в данной категории;
- дать правдоподобную и доказуемую информацию.

*Исполнение варианта обращения*. Степень воздействия обращений зависит не только от того, что сказано, но и как именно это сказано. Рекламодателю нужно подать свое обращение таким образом, чтобы оно привлекло внимание и интерес целевой аудитории. Существует несколько правил для составления рекламного сообщения:

- высказываться просто, интересно, утвердительно, кратко, правдиво и пристойно, руководствуясь здравым смыслом;
- стремиться привлечь и удержать внимание оригинальным способом;
- повторять важные аргументы;
- побуждать потребителя к действию;
- избегать прямых сравнений с конкурентами, называя их по имени;
- обращать рекламу не в пустоту, а к личности;
- пользоваться правилом «запоминается последняя фраза».

Рекламное обращение не должно быть скучным. Чаще всего это происходит из-за избыточности текста либо использования избитых фраз и штампов. Скучно читать непонятный текст, поэтому следует избегать терминов, профессионального жаргона, специфических выражений из местных диалектов.

Рекламное обращение не должно быть скверно оформленным. Это касается и качества самих рисунков, текста или фотографий, и качества макетирования, и качества полиграфического воспроизведения.

***Оценка эффективности рекламной кампании, ее результатов.*** Оценить эффективность рекламной кампании достаточно сложно. В общем случае эффективность рекламы представляет собой отношение затрат на рекламу к изменению количества пришедших в школу потребителей.

Специалисты образовательного учреждения могут как минимум отследить следующие показатели:

- процент аудитории, заметившей, просмотревшей или прочитавшей большую часть рекламного обращения;

- мнения потребителей о содержании и эффективности рекламы;
- отношение к образовательному учреждению и его образовательным услугам до и после рекламы;
- число запросов потенциальных потребителей по поводу образовательных услуг, вызванное рекламным обращением;
- расходы образовательного учреждения на один запрос.

Итак, суть маркетингового подхода в образовании — общность ощущений с потребителем, отношение к клиенту как к самому себе, но с учетом его индивидуальности. Маркетинг — это баланс интересов трех главных субъектов: потребителя, общества, организации.

### 3. Анализ внутренней и внешней среды, SWOT-анализ

Каждая школа искусств ежегодно осуществляет анализ своей деятельности. Чаще всего он представляет собой только анализ внутренних процессов, статистические данные по контингенту, педагогам и т. п. Предпринимательская деятельность требует иного подхода и обусловливает осуществление анализа не только внутренней, но и внешней среды.

При ***анализе макроокружения*** рекомендуется ограничиться теми сферами, которые оказывают существенное влияние на деятельность организации дополнительного образования. Какими могут быть эти сферы? Приведем пример такого анализа.

*Анализ нормативно-правовой, законодательной базы* показывает, что на уровне государства осуществляется модернизация системы дополнительного образования детей.

*Анализ экономических факторов* свидетельствует, что снижение платежеспособности населения может привести к потере численности контингента платных образовательных услуг.

*Анализ социально-демографических* тенденций говорит о том, что рост населения дошкольного возраста приостанавливается и, следовательно, может наблюдаться снижение или отсутствие конкурса при поступлении детей в 1-й класс и на плат-

ные услуги. Отсутствие конкурса на предпрофессиональные образовательные программы может отрицательно сказаться на уровне обученности учащихся ДШИ. Также изменился контингент детей, с которым работают педагоги дополнительного образования. Учащиеся, поступающие в учреждения дополнительного образования, не готовы к трудоемким видам деятельности, их не устраивает такая форма получения образования, как постоянные обязательные занятия. Школа искусств со своими классическими формами обучения перестает быть конкурентоспособной по причине развития инновационных игровых возможностей досуга. Особенно ярко это проявляется на таком направлении, как обучение игре на музыкальных инструментах, требующее ежедневных многочасовых занятий. Сегодня детям доступны широкие возможности в выборе развлечений, которые не требуют серьезных усилий.

Информатизация общества и появление в 2017 г. программы «Цифровая экономика Российской Федерации» предполагает введение в образовательный процесс школы искусств информационных и мультимедийных технологий, а также дистанционных форм образования. Среди детей все сильнее проявляется интерес к компьютерным технологиям и к таким современным видам искусства, как компьютерная музыка, компьютерная графика, художественная фотография, создание видеороликов.

Анализ микроокружения, конкурентный анализ.

При анализе микроокружения оценивается внешний вид организации, вывеска, географическое положение, окружение, дороги, чистота территории, парковка и т. д. Приведем такой анализ на примере ДШИ № 11 г. Челябинска.

Местоположение дает школе искусств как ряд преимуществ, так и ряд недостатков. На данный момент школа является единственным образовательным учреждением культуры в данном микрорайоне, что, несомненно, создает конкурентные преимущества.

Можно назвать отрицательным фактором расположение ее в отдаленном от центра районе, среди поселков, растянувшихся на огромной территории. Отдаленность и неудач-

ность транспортного сообщения практически не позволяют расширить контингент учащихся. В последнее время район активно застраивается, что позволяет надеяться на приток обучающихся. Обход здания и территории школы, прилегающих дорог выявил множество проблем, которые трудно решить без «хорошего» финансирования муниципалитетом.

Существует другая проблема — конкуренты в лице развитой системы дополнительного образования на базе общеобразовательных школ и студий, которые работают бесплатно и не требуют высоких результатов в обучении. Они предоставляют детям и подросткам образовательные услуги более широкого спектра в других сферах дополнительного образования и с дополнительными преимуществами их получения по месту основной учебы сразу после учебного дня. Детей привлекает общение во внеурочное время, отсутствие промежуточного и итогового оценочного контроля их деятельности.

Анализ организаций-конкурентов, работающих в данном рыночном сегменте:

- структурное подразделение Дворца детского творчества г. Челябинска «Родничок»;
- «Stars», студия интеллектуального развития детей (языки, скорочтение, математика);
- «Фитнес Лайм», женский клуб (обучение танцам, йога, фитнес);
- клуб «Патриот» для детей с 5 лет и взрослых (самбо, дзюдо и другие);
- тренажерный зал «Бомбер» для взрослых.

«Родничок» оказывает образовательные услуги бесплатно по видам деятельности: аэробика, театральная студия, рукоделие, тхэквондо, хореография. Существуют добровольные пожертвования. Платные услуги для детей от 3 до 6 лет по направлениям: хореография, аэробика. Цены 2 100 — 2 500 рублей в месяц (2 урока в неделю).

«Stars» оказывает услуги для детей по скорочтению, арифметике, иностранному языку, подготовке к школе, ЕГЭ, репетиторству, робототехнике, легоконструированию. Цены от 2 000 до 8 000 рублей.

«Фитнес Лайм» оказывает услуги спортивного характера, а также предлагает групповые и индивидуальные занятия танцами, занятия с детьми — ритмика, хип-хоп, фитнес и др. Есть зона отдыха, душ, раздевалка.

Косвенные конкуренты, работающие с детьми и взрослыми, — клуб «Патриот» для детей с 5 лет и взрослых (самбо, дзюдо и т. п.).

Конкуренты пользуются стандартными видами рекламы: информация в соцсетях, объявления в учреждениях, раздача флаеров. За исключением подразделения ДДТ «Родничок» официальных сайтов не имеют. Цена на аналогичные услуги от 3000 рублей до 5000 рублей в месяц.

Таким образом, основными конкурентами школы искусств являются «Родничок», «Stars» и «Фитнес Лайм». В табл. 1 приведен пример сравнительного анализа конкурентов.

*Таблица 1*

**Сравнительный анализ конкурентов и деятельности ДШИ**

| ДШИ | Сильные стороны | Слабые стороны | Выводы |
|---|---|---|---|
| «Родничок» | – Бесплатная театральная студия;<br>– сильный хореографический коллектив и качественное обучение | – Отсутствуют направления искусства, которые есть в ДШИ;<br>– стоимость услуг выше (1 урок — от 250 рублей) | Спрос на хореографические и театральные виды искусства среди детей будет снижен в ДШИ. Можем выиграть за счет низкой стоимости (1 урок от 125 руб.) |
| «Stars» | – Забирают часть контингента детей — потенциальных потребителей на популярные сегодня направления развития детей (ин. языки, чтение, математику и т. п.) | – Услуги учреждения не входят в сегмент рынка (искусство) | Сделать занятия искусством, очень привлекательным для потребителей, чтобы занимались в двух учреждениях либо переходили в ДШИ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| «Фитнес Лайм» | – Популярность оказываемых услуг данным учреждением среди молодежи 20–35 лет;<br>– наличие сопутствующих благоприятных условий для занятий (расписание занятий, бытовые условия и т. п.) | – Нет утвержденных учебных планов, программ | Образовательные услуги по различным видам танца и аэробике можно в ДШИ оказывать по более низкой цене. Предлагать такие виды ОУ, которых нет у конкурентов |
| ДШИ | – Многообразие направлений: изобразительное искусство (живопись, рисунок, скульптура, ДПИ), хореографическое искусство (народный, классический, современный, историко-бытовой танцы, гимнастика, аэробика, ритмика и т. п.), музыкальные классы, сольное пение, хоровое пение, история и теория музыки;<br>– низкая стоимость групповых занятий;<br>– качественное обучение | – Большая загруженность помещения в вечернее время;<br>– высокая стоимость индивидуальных занятий;<br>– бытовые проблемы (маленькое фойе и гардероб для принятия посетителей и ожидания, отсутствие душа в хореографии и т. п.) | Необходимо пересмотреть систему организации платных образовательных услуг, найти дополнительные площади для оказания платных услуг в больших объемах, внести новые адреса в лицензию |

Для определения перспективных направлений деятельности детской школы искусств был проанализирован портрет потребителя образовательных услуг. На сегодняшний день основными потребителями образовательных услуг детской школы искусств являются:

- дети дошкольного возраста от 4 до 6,5 лет (17 %);
- дети младшего школьного возраста от 7 до 9 лет (41 %);
- дети и подростки школьного возраста от 10 до 14 лет (37 %);
- учащиеся старшего школьного возраста от 15 до 18 лет (5 %).

Потенциальными потребителями образовательных услуг может стать взрослое население.

***Анализ внутренней среды***

После анализа внешней среды и получения информации о возможностях и угрозах организация должна оценить свои внутренние силы. Данный анализ необходимо дополнить таким известным в бизнесе методом, как SWOT-анализ (Strengths — сильные стороны (потенциал), Weakness — слабые стороны (недостатки), Opportunities — возможности, Threats — угрозы). Метод SWOT помогает выявить сильные и слабые стороны образовательного учреждения, а также внешние угрозы и возможности.

После выявления сильных и слабых сторон проводится их попарное сравнение и определяется, что потребует первостепенного внимания и на что следует опираться, чтобы воспользоваться возможностями и предотвратить угрозы. Сравнив внешние угрозы и возможности с внутренними силами и слабостями, администрация школы искусств может разработать план действий, который поможет успешно осуществлять платные образовательные услуги.

*Таблица 2*

**Пример SWOT-анализа ДШИ**

| **Внутренние факторы** | **Внешние факторы** |
|---|---|
| ***Сильные стороны*** | ***Возможности*** |
| – вариативность образовательных услуг и возможность синтеза искусств;<br>– отсутствие прямых конкурентов, учреждений дополнительного художественного образования;<br>– наличие спроса у населения различного возраста на предоставляемые образовательные услуги;<br>– слаженный, профессиональный коллектив преподавателей;<br>– хорошая материальная база, собственное здание;<br>– квалифицированный административно-управленческий персонал; | – сотрудничество с другими учебными заведениями (ссузы, вузы, детские сады, МОУ);<br>– распространение рекламы образовательных услуг;<br>– привлечение дополнительных источников финансирования (платные услуги, добровольные пожертвования, гранты, спонсорские средства);<br>– пополнение и качественное изменение кадрового состава;<br>– материальное стимулирование и поддержка кадрового состава (в соответствии с НСОТ); |

*Окончание табл. 2*

| **Внутренние факторы** | **Внешние факторы** |
|---|---|
| ***Сильные стороны*** | ***Возможности*** |
| – здоровый морально-психологический климат | – внедрение современных видов услуг, пользующихся спросом;<br>– сетевое сотрудничество с профильными учреждениями среднего и высшего образования в сфере искусства и культуры;<br>– внесение изменений в структуру управления |
| ***Слабые стороны*** | ***Угрозы*** |
| – отставание отдельных образовательных услуг от требований времени и потребностей населения;<br>– недостаточно активная маркетинговая деятельность;<br>– отсутствие имиджевого стиля и активной деятельности по продвижению организации;<br>– большая загруженность административного аппарата;<br>– большой процент молодых неопытных педагогов;<br>– слабая политика продвижения образовательных услуг на рынке;<br>– недостаточность площадей для расширения деятельности школы;<br>– недостаточно хорошее владение преподавателями ИКТ;<br>– нехватка специалистов по отдельным программам;<br>– недостаточные финансовые ресурсы | – расширение сети конкурирующих учреждений;<br>– падение интереса к трудоемким видам образовательной деятельности;<br>– демографический кризис, ведущий к сокращению контингента обучающихся;<br>– сокращение муниципального финансирования;<br>– падение платежеспособности населения;<br>– отток профессиональных кадров, уход к конкурентам;<br>– снижение качества и количества услуг, предоставляемых населению;<br>– неэффективное использование внешних ресурсов для развития школы;<br>– неэффективное управление образовательной организацией |

Помимо SWOT-анализа проводим традиционный анализ, включающий: осмотр внутренних помещений, функционал каждого кабинета, анкетирование персонала, детей и родителей, тестирование на предмет наличия имиджевого стиля организации, оценку квалификации педагогического состава, материально-технической базы школы и др.

## 4. Материально-техническое и нормативно-правовое обеспечение платных образовательных услуг

На сегодняшний день достаточно хорошо разработана нормативно-правовая база по оказанию платных образовательных услуг. Перечислим основные документы, необходимые в школе искусств для осуществления платных образовательных услуг.

1. Устав и лицензия образовательного учреждения с перечнем дополнительных образовательных услуг.

2. Положение о порядке оказания платных образовательных услуг в образовательном учреждении.

3. Положение о поступлении и расходовании доходов, полученных от оказания платных образовательных услуг.

4. Рабочие программы по каждой платной образовательной услуге, утвержденные педагогическим советом образовательного учреждения (протокол педагогического совета).

5. Учебный план платных образовательных услуг.

6. Смета расходов, исходя из расчета в целом на группу обучающихся по каждому виду платных образовательных услуг с последующим определением стоимости образовательной услуги на одного обучающегося.

7. Штатное расписание.

8. Приказ «Об организации платных образовательных услуг на учебный год» с утверждением учебного плана и учебных программ, сметы расходов, расписания занятий, списка обучающихся и состава групп, состава преподавателей, административно-хозяйственного, учебно-вспомогательного, обслуживающего персонала, должностных инструкций, регламентирующих вопросы охраны жизни и здоровья обучающихся, техники безопасности, ответственности работников образовательного учреждения.

9. Договор об оказании платных образовательных услуг с обучающимися или родителями (законными представителями) обучающихся.

10. Трудовой договор с сотрудником, принимающим участие в организации платных образовательных услуг.

11. Приказы «О стоимости платных образовательных услуг», «О порядке оплаты платных образовательных услуг».

12. План работы организатора платных образовательных услуг с указанием сроков контроля за качеством предоставления платных образовательных услуг.

13. Информационный стенд для потребителей о платных образовательных услугах, реализуемых в образовательном учреждении:

- наименование и местонахождение образовательного учреждения;
- сведения о наличии лицензии на право ведения образовательной деятельности;
- уровень и направленность реализуемых основных и дополнительных образовательных программ, формы и сроки их освоения;
- перечень платных образовательных услуг с указанием их стоимости;
- расписание занятий;
- образец договора об оказании платных образовательных услуг;
- образец платежного документа на оплату платных образовательных услуг.

14. Страница «Платные образовательные услуги» на официальном сайте образовательной организации в сети Интернет, оформленная в соответствии с законодательством.

15. Публичный отчет о привлечении и расходовании дополнительных финансовых средств за счет предоставления платных образовательных услуг.

Безусловно, при организации платных образовательных услуг немаловажную роль будет играть готовность *материально-технической базы* к предоставлению планируемых учреждением образовательных услуг. Необходимо решить вопрос о целесообразности обновления оборудования или его дооснащения в целях оказания качественных образовательных услуг, пользующихся спросом потребителей.

Большое количество организаций дополнительного образования имеют развитую материально-техническую базу, но

при этом используют ее не в полном объеме. При введении платных образовательных услуг хорошие ресурсы образовательной организации являются ее сильной стороной и определенным преимуществом перед другими коммерческими организациями, оказывающими аналогичные услуги.

К условиям реализации образовательных услуг применяются те же требования санитарно-эпидемиологического и противопожарного режимов, охраны труда, антитеррористической защищенности и прочие. Необходимо отметить, что часть средств, полученных от оказания платных услуг, должна идти на развитие материально-технической базы учреждения.

## Заключение

Деятельность по оказанию платных образовательных услуг очень близка коммерческой (предпринимательской) деятельности. Она имеет своей целью извлечение прибыли, но с последующим инвестированием в развитие данной организации (материально-техническое обеспечение, совершенствование образовательного процесса, заработная плата). Поэтому организация платных образовательных услуг имеет свои особенности и отличается от организации услуг в рамках бюджетного финансирования. Перечислим эти особенности.

1. В условиях рынка образовательных услуг создание *бизнес-плана* является гарантом стабильного успеха деятельности по оказанию платных услуг. Если не планировать эффективно свою работу, не анализировать постоянно информацию о собственном состоянии и перспективах, о состоянии внешнего окружения, положении конкурентов, данная деятельность окажется убыточной.

2. Важность разработки *плана маркетинга* обусловлена тем, что учреждению необходимо своевременно обновлять ассортимент образовательных услуг, корректировать цены, наилучшим образом распределять во времени рекламные мероприятия, целенаправленно увеличивать приток потребителей услуг.

3. Образовательные услуги имеют свою особенность — они оказываются только в помещении организации, таким образом не услуга доставляется к потребителю, а потребитель должен прийти в образовательную организацию. Поэтому главным маркетинговым рычагом в сфере образования и культуры является *продвижение*. В образовательных учреждениях культуры можно применить три составляющих из комплекса продвижения: *реклама, прямой маркетинг и общественные связи*.

4. Деятельность по оказанию платных услуг требует осуществления *анализа* не только внутренней, но и внешней среды. Он включает в себя: анализ нормативно-правовой базы; анализ экономических факторов; социально-демографических тенденций; анализ микроокружения и организаций-конкурентов. Зная особенности оказания платных образовательных услуг и используя данный материал в своей практической деятельности, организации дополнительного образования могут значительно увеличить приток обучающихся в организацию и повысить доход от данного вида деятельности.

**Список литературы**

1. Шифрин, М. Б. Стратегический менеджмент: учебник для вузов / М. Б. Шифрин. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2025. — 295 с. — (Высшее образование). — URL: https://urait.ru/bcode/563092.

2. Купцова, Е. В. Бизнес-планирование: учебник и практикум для вузов / Е. В. Купцова ; отв. ред.А. А. Степанов. — Москва : Юрайт, 2025. — 435 с. — (Высшее образование). — URL: https://urait.ru/bcode/560505.

**Л. Ю. Волегова**

преподаватель, Детская школа искусств
Челябинского государственного института культуры»

# Портфолио учащегося в детской школе искусств: инструмент поддержки личностного роста и фиксации достижений

## Введение

Современное дополнительное художественное образование переживает период активного переосмысления целей и методов работы с учащимися. На первый план выходит задача не просто передачи знаний и навыков, а сопровождения личностного развития ребенка, раскрытия его творческого потенциала и формирования устойчивой мотивации к саморазвитию [7; 10; 15].

В условиях модернизации российского образования и реализации федеральных государственных требований к дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств особую значимость приобретает поиск таких педагогических инструментов, которые позволяют:

- не только фиксировать учебные результаты, но и отражать динамику личностного роста;
- стимулировать рефлексию, самостоятельность и ответственность учащегося за собственное развитие;
- учитывать специфику художественного обучения, где важны не только технические навыки, но и эмоциональная вовлеченность, эстетическое восприятие, творческая индивидуальность [14; 18].

Одним из таких инструментов является портфолио — «портфель достижений», который в последние годы активно внедряется в практику образовательных учреждений [19].

Актуальность данных методических рекомендаций обусловлена рядом факторов.

1. Потребность в гуманизации образования. Традиционная система оценивания, основанная на балльной шкале, зачастую не отражает всей полноты достижений учащегося ДШИ, особенно в сфере личностного развития. Она ориентирована на результат, а не на процесс, и не учитывает индивидуальные особенности и динамику роста [2; 5; 11].
2. Специфика художественного образования. В ДШИ обучение носит ярко выраженный личностно ориентированный характер: здесь важно не только что умеет делать ученик, но и как он развивается как творческая личность — его эстетические предпочтения, эмоциональная отзывчивость, способность к самовыражению [10; 14].
3. Требования к предпрофессиональным программам. Федеральные государственные требования (ФГТ) к дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств предусматривают не только освоение предметных компетенций, но и развитие личностных качеств, таких как самостоятельность, ответственность, умение ставить цели и анализировать свои достижения [7].
4. Рост интереса к альтернативным формам оценивания. В педагогической науке и практике все активнее обсуждаются и внедряются методы, позволяющие фиксировать не только академические успехи, но и личностные приобретения учащихся: портфолио, рейтинговые системы, карты индивидуального прогресса и т. д. [3; 19; 21].
5. Потребность преподавателей в практических инструментах. Педагоги ДШИ испытывают необходимость в конкретных методиках и моделях, которые бы помогали им эффективно сопровождать личностное развитие учащихся, не увеличивая при этом административную нагрузку [12; 19].

Вопросы личностного развития учащихся и альтернативных форм оценивания рассматривались в трудах многих отечественных и зарубежных ученых.

Философские основания педагогики, ориентированной на личность и ее самореализацию, заложены в работах Ж.-Ж. Руссо, П. Монтеня, В. Гете [18].

Психологические основы личностно ориентированного подхода раскрыты в исследованиях К. Роджерса, Э. Фромма, а также представителей отечественной психологической школы — Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, В. С. Мухиной [6; 7; 23; 24; 26].

Педагогические аспекты использования портфолио как инструмента оценивания и сопровождения разработаны в работах Ш. А. Амонашвили, Г. Б. Голуб, О. В. Чураковой, Н. Ф. Родионовой, Т. В. Светенко, А. П. Тряпициной [1; 9; 16; 17; 20]. Вопросы рефлексивного портфолио в ДШИ рассматривались в работах И. Е. Терещенко (2007), а также в современных исследованиях А. А. Ивановой [9] и В. С. Петрова [12].

Специфика художественного образования и его роль в развитии личности освещена в трудах А. И. Кукуева, Л. Е. Смирновой, Г. А. Хаустовой [10; 18; 22].

Несмотря на значительный объем исследований, остается проблема практического внедрения портфолио в работу ДШИ:

- отсутствие единой модели портфолио, учитывающей специфику художественного образования;
- недостаточная разработанность критериев и механизмов оценивания личностных достижений учащихся;
- нехватка методических рекомендаций для педагогов по организации работы с портфолио, особенно в условиях предпрофессиональных программ [7; 12; 19].

Проблема исследования формулируется следующим образом: какова модель портфолио как инструмента сопровождения и стимулирования личностного развития учащегося ДШИ, отвечающая современным требованиям к художественному образованию?

Цель — разработка и обоснование модели портфолио как инструмента сопровождения и стимулирования личностного развития учащегося ДШИ.

Новизна рекомендаций заключается в смещении акцента с контрольно-оценочной функции портфолио на развивающую

и сопровождающую, что соответствует современным тенденциям гуманизации образования [3; 19; 21]. Модель учитывает специфику художественного обучения и ориентирована на рефлексивный тип портфолио, позволяющий отслеживать динамику личностного роста.

Практическая значимость состоит в том, что предложенная модель портфолио может быть использована преподавателями ДШИ, ДМШ, ДХШ для:

- организации систематической работы по сопровождению личностного развития учащихся;
- формирования у учащихся навыков саморефлексии и самооценки;
- повышения мотивации к обучению и творческой деятельности;
- укрепления взаимодействия между учащимся, педагогом и родителями;
- подготовки учащихся к осознанному профессиональному самоопределению (в рамках предпрофессиональных программ) [7; 19].

## 1. Личностное развитие учащегося ДШИ как педагогическая задача

Художественное образование обладает уникальным потенциалом для всестороннего развития личности ребенка. Обучение в детской школе искусств не ограничивается формированием специальных умений — оно затрагивает эмоциональную сферу, развивает эстетический вкус, волю, дисциплину, коммуникативные навыки и творческое мышление [10; 14; 18].

Под личностным развитием в контексте художественного образования понимается процесс качественных изменений в структуре личности учащегося. Этот процесс включает развитие эмоциональной сферы и эмпатии, формирование эстетических ценностей и художественного вкуса, становление воли, целеустремленности и умения преодолевать трудности, развитие коммуникативных и социальных навыков, а также

осознание собственной индивидуальности и творческого потенциала. Согласно концепции Л. С. Выготского, развитие личности происходит через присвоение культурного опыта и активное взаимодействие с социальной средой [7]. В условиях ДШИ это взаимодействие приобретает особую форму: учащийся осваивает не только технические навыки (рисунок, живопись, композицию), но и культурные смыслы, заложенные в произведениях искусства.

Д. Б. Эльконин подчеркивал, что в школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная, которая в художественном образовании тесно переплетается с творческой [26]. Это создает уникальные условия для развития мотивационной сферы — формирования устойчивого интереса к изобразительному искусству и желания совершенствоваться. Параллельно развивается эмоционально-волевая сфера: выдержка, терпение, умение переживать неудачи и радоваться успехам. В процессе обучения активизируются познавательные процессы: внимание, память, воображение, ассоциативное и пространственное мышление. Кроме того, формируются коммуникативные качества — умение воспринимать критику, сотрудничать с педагогом и сверстниками, обсуждать творческие идеи [6; 26].

Обучение в детской школе искусств имеет ряд специфических черт, влияющих на личностное развитие учащихся. Творческая самореализация выступает как важнейший фактор формирования позитивной самооценки и мотивации к обучению [10]. Создание собственного произведения (рисунка, живописной работы, композиции) дает учащемуся опыт успеха, позволяет ощутить свою уникальность и значимость. Как отмечает А. И. Кукуев, в процессе творчества ребенок не просто осваивает навыки, а проживает определенный эмоциональный опыт, который становится частью его личности [14].

Эмоциональная вовлеченность в процесс творчества способствует развитию эмпатии, способности к сопереживанию, пониманию художественных образов [18]. Работа над композицией, изучение натуры, интерпретация художественных идей требуют от учащегося погружения в эмоциональный

контекст, что развивает эмоциональную отзывчивость, способность к сопереживанию и эстетическое восприятие мира [18; 22].

Дисциплина и регулярность занятий формируют волевые качества, ответственность, умение планировать свое время [6]. Учебный процесс в ДШИ требует ежедневных упражнений, соблюдения графика занятий, преодоления технических трудностей (работа с перспективой, цветоведением, композиционными задачами), постановки и достижения долгосрочных целей (подготовка к выставке, конкурсу творческих работ) [6; 10].

Коллективное творчество (совместные проекты, групповые выставки, работа в творческих группах) развивает коммуникативные навыки, умение работать в команде [12]. В процессе совместной деятельности учащиеся учатся слушать и слышать друг друга, согласовывать свои действия с партнерами, принимать коллективные решения, конструктивно разрешать разногласия, связанные с художественным видением и реализацией замысла [12; 20].

Публичные выступления и выставки способствуют преодолению страха перед аудиторией, формированию уверенности в себе [20]. Регулярное участие в экспозициях, конкурсах творческих работ дает учащемуся опыт публичного представления своих произведений, возможность получить обратную связь от зрителей и экспертов, стимул для дальнейшего роста, осознание социальной значимости своего творчества [20; 22].

Взаимодействие с культурным наследием через изучение классических произведений, знакомство с традициями разных народов и художественных школ расширяет кругозор учащегося, формирует его мировоззрение и ценностные ориентиры [10; 14]. Развитие креативности как способности мыслить нестандартно, находить оригинальные решения не только в искусстве, но и в других сферах жизни становится важным результатом обучения в ДШИ [18; 21].

Роль педагога ДШИ в поддержке личностного роста заключается не только в передаче знаний, но и в создании условий для осознания учащимся своих достижений и возможно-

стей, развития навыков саморефлексии, формирования позитивной мотивации к творчеству и обучению, поддержки индивидуальности и творческого поиска [3; 7; 19]. Педагог выполняет несколько ключевых функций: передает знания и навыки, демонстрирует образцы профессионального мастерства; помогает учащемуся преодолеть страхи, неуверенность, эмоциональные барьеры; создает ситуации успеха, поддерживает интерес к обучению, помогает ставить реалистичные цели; организует среду, в которой учащийся может свободно проявлять свою индивидуальность и творческий потенциал; помогает анализировать достижения и ошибки, формулировать выводы, планировать дальнейшее развитие [3; 7; 19; 20].

Как отмечает Ш. А. Амонашвили, гуманный педагог видит в ребенке не объект воздействия, а субъект развития, личность со своими потребностями, интересами и возможностями [2]. В контексте художественного отделения ДШИ это означает учет индивидуальных особенностей учащегося (темперамент, тип восприятия, скорость освоения материала), поддержку творческого поиска даже в тех случаях, когда он выходит за рамки традиционных решений, создание атмосферы доверия и уважения, где ошибки рассматриваются как часть процесса обучения [2; 19].

Портфолио выступает в качестве инструмента, позволяющего педагогу увидеть и поддержать индивидуальный путь развития каждого учащегося, зафиксировать не только результаты, но и усилия, прогресс, изменения в отношении к творчеству [19; 21]. Его ключевые функции в контексте личностного развития включают: накопление свидетельств достижений (грамоты, работы, отзывы) и усилий (эскизы, черновики, записи о посещении выставок); стимулирование навыков саморефлексии, самооценки, целеполагания; повышение интереса к обучению за счет признания достижений и визуализации прогресса; помощь в профессиональном самоопределении (для учащихся предпрофессиональных программ); создание пространства для диалога между учащимся, педагогом и родителями [3; 19; 21]. Использование портфолио в ДШИ позволяет отразить динамику личностно-

го роста учащегося, зафиксировать не только учебные, но и творческие, социальные, эмоциональные достижения, стимулировать осознанное отношение к своему развитию, укрепить взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса [9; 19; 21].

Для того чтобы процесс личностного развития был результативным, необходимо создать определенные педагогические условия. К ним относятся следующие.

Личностно-ориентированный подход, предполагающий учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей учащегося [3; 7]. На практике это означает:

- диагностику исходного уровня развития творческих способностей, мотивации и личностных качеств;
- составление индивидуальных образовательных маршрутов с учетом темпа обучения и специфики восприятия;
- подбор заданий разной степени сложности, позволяющих каждому учащемуся работать в зоне ближайшего развития;
- поддержку индивидуальных творческих замыслов, даже если они не вписываются в стандартные требования;
- гибкое варьирование методов обучения в зависимости от реакции учащегося [3; 7; 19].

Творческая атмосфера как среда, стимулирующая креативность, самовыражение и эксперименты [10; 18]. Ее формирование включает:

- создание обстановки психологической безопасности, где учащийся не боится ошибиться или предложить нестандартное решение;
- организацию пространства мастерской с доступом к разнообразным художественным материалам и инструментам;
- демонстрацию образцов искусства разных стилей и эпох для расширения эстетического кругозора;
- поощрение оригинальных идей и нестандартных подходов к выполнению заданий;

- использование игровых и импровизационных техник для снятия барьеров в творчестве [10; 14; 18].

Систематичность и последовательность во включении элементов развития личности в учебный процесс [6; 12]. Это достигается через:

- регулярность занятий с соблюдением оптимального ритма нагрузки;
- поэтапное усложнение заданий — от освоения базовых техник к самостоятельной творческой работе;
- взаимосвязь теоретических знаний и практических навыков (изучение законов композиции с последующим их применением в собственных работах);
- преемственность между разными темами и разделами программы;
- планомерное развитие всех компонентов личности: когнитивного, эмоционального, волевого и социального [6; 12; 26].

Обратная связь как своевременная и конструктивная оценка достижений и усилий учащегося [9; 16]. Эффективная обратная связь предполагает:

- акцент на сильных сторонах работы и конкретных предложениях по улучшению, а не на критике;
- сочетание внешней оценки педагога с развитием навыков самооценки и взаимооценки среди учащихся;
- использование разных форм обратной связи: устной, письменной, визуальной (показ на примере);
- учет эмоционального состояния учащегося при подаче замечаний;
- формирование у учащегося умения анализировать свои ошибки как ресурс для роста [9; 16; 21].

Сотрудничество с родителями через вовлечение семьи в образовательный процесс и информирование о прогрессе ребенка [12; 20]. Это реализуется посредством:

- регулярных консультаций и открытых занятий, где родители могут наблюдать динамику развития;
- совместных творческих проектов (выставки семейных работ, мастер-классы);

- информирования о достижениях учащегося через портфолио, стенды, электронные дневники;
- обсуждения индивидуальных особенностей ребенка и согласования стратегий поддержки его развития;
- организации тематических встреч с психологами и педагогами для повышения педагогической компетентности родителей [12; 20; 22].

Использование современных педагогических технологий, способствующих развитию рефлексии, самостоятельности и критического мышления [19; 21]. В практике художественного отделения ДШИ целесообразно применять:

- проектные методы — создание тематических серий работ с исследованием темы;
- исследовательские задания — изучение художественных стилей, техник, биографий мастеров;
- рефлексивные практики — ведение дневников наблюдений, анализ собственных работ и работ сверстников;
- информационно-коммуникационные технологии — использование цифровых ресурсов для изучения искусства, создание электронных портфолио;
- арт-терапевтические приемы для эмоциональной разгрузки и самовыражения;
- игровые технологии для развития ассоциативного мышления и воображения [19; 21; 23].

Интеграция искусства в повседневную жизнь учащегося как условие расширения его культурного опыта [10; 14]. Это включает:

- организацию экскурсий в музеи, галереи, мастерские художников;
- посещение выставок, фестивалей, творческих встреч;
- включение элементов искусства в другие виды деятельности (оформление школьных мероприятий, создание декораций для спектаклей);
- поощрение самостоятельного изучения искусства вне занятий (чтение книг, просмотр фильмов о художниках) [10; 14; 18].

Создание ситуации успеха для каждого учащегося, что особенно важно в художественном обучении, где субъективность оценки может вызывать неуверенность [2; 3]. Для этого педагог:

- подбирает задания, соответствующие возможностям ученика, с постепенным повышением сложности;
- публично отмечает достижения, даже незначительные;
- организует выставки работ всех учащихся без отбора «лучших»;
- использует систему поощрений (грамоты, благодарности, публикации в соцсетях школы);
- помогает учащемуся осознать свой прогресс через сравнение с предыдущими работами [1; 3; 20].

Таким образом, личностное развитие учащегося ДШИ — это сложный, многоаспектный процесс, требующий комплексного подхода и целенаправленного педагогического сопровождения. Сочетание перечисленных условий позволяет создать образовательную среду, в которой каждый ребенок может раскрыть свой творческий потенциал, развить эстетический вкус, коммуникативные навыки и эмоциональную устойчивость. Портфолио как один из инструментов такого сопровождения интегрирует все эти условия, фиксируя динамику роста и стимулируя дальнейшую самореализацию учащегося [19; 21].

## 2. Портфолио как средство педагогического сопровождения и саморефлексии

Традиционные формы оценивания, основанные на балльной системе, зачастую не отражают всей полноты достижений учащегося ДШИ, особенно в сфере личностного развития [2; 5; 11]. Они ориентированы преимущественно на фиксацию конечных результатов и не позволяют в полной мере учесть такие важные аспекты, как динамика творческого роста, развитие эстетического восприятия, формирование волевых качеств, коммуникативных навыков и способности к саморефлексии. В связи с этим возникает объективная необходимость

внедрения альтернативных методов оценивания, одним из которых является портфолио.

В рамках современной гуманистической парадигмы образования происходит существенная трансформация роли портфолио: оно перестает быть исключительно средством контроля и превращается в эффективный инструмент сопровождения личностного и творческого роста учащегося [3; 19]. Такой подход согласуется с идеями личностно ориентированного обучения, где в центре образовательного процесса находится личность ребенка, его потребности, интересы и индивидуальные особенности [1; 7].

Функции портфолио в контексте сопровождения личностного развития

Фиксирующая функция заключается в систематическом накоплении разнообразных свидетельств достижений и усилий учащегося. В портфолио включаются:

- итоговые работы (рисунки, живописные композиции, эскизы);
- промежуточные этапы создания работ (наброски, поисковые варианты, цветовые пробы);
- грамоты и дипломы с выставок и конкурсов разного уровня;
- отзывы педагогов, зрителей, участников мастер-классов;
- записи о посещении музеев, галерей, выставок, творческих встреч;
- фотографии работ в процессе создания и на экспозиции;
- материалы проектной деятельности (концепции, планы, отчеты);
- рефлексивные заметки учащегося о своих работах и впечатлениях [19].

Это позволяет создать целостную картину творческого пути учащегося, зафиксировать не только результаты, но и процесс их достижения, усилия, вложенные в работу.

Развивающая функция направлена на стимулирование навыков саморефлексии, самооценки и целеполагания. Регу-

лярное пополнение портфолио и анализ его содержания побуждают учащегося осознанно относиться к своему развитию:

- оценивать прогресс в освоении техник и материалов;
- выявлять сильные стороны и зоны роста в композиционном мышлении, цветоведении, рисунке;
- формулировать новые творческие задачи с учетом индивидуальных интересов;
- развивать критическое мышление через анализ собственных работ и работ сверстников;
- формировать метапредметные компетенции: умение планировать, анализировать, делать выводы [9].

Как отмечает Г. Б. Голуб, такая рефлексивная деятельность способствует формированию у учащихся готовности к самообразованию и непрерывному развитию [9].

Мотивационная функция проявляется в повышении интереса к обучению и творческой деятельности за счет признания достижений и визуализации прогресса. Наглядное представление результатов:

- серия работ за год демонстрирует рост мастерства;
- сравнение ранних и поздних эскизов показывает развитие композиционного мышления;
- коллекция грамот и отзывов подтверждает социальную значимость творчества;
- фиксация участия в выставках и конкурсах создает ситуацию успеха;
- осознание собственных усилий и их результатов укрепляет веру в свои силы [21].

Профориентационная функция особенно важна для учащихся предпрофессиональных программ. Портфолио позволяет:

- систематизировать достижения, которые могут быть учтены при поступлении в специализированные учебные заведения;
- проанализировать предпочтения в области искусства (жанры, техники, темы);
- определить направление дальнейшего профессионального развития;

- сформировать представление о требованиях к уровню подготовки в профильных вузах;
- развить навыки презентации своих работ и идей [7].

Коммуникативная функция заключается в создании пространства для диалога между всеми участниками образовательного процесса: учащимся, педагогом и родителями. Совместная работа с портфолио:

- обсуждение содержания и критериев отбора работ;
- планирование пополнения портфолио на следующий период;
- анализ достижений и постановка новых целей;
- организация выставок и презентаций портфолио;
- вовлечение родителей в обсуждение творческого пути ребенка [12; 19].

### Виды портфолио и их соответствие задачам сопровождения

Для реализации развивающего потенциала портфолио в условиях художественного отделения ДШИ целесообразно использовать рефлексивный тип. В отличие от показательного (демонстрационного) варианта, он ориентирован не столько на презентацию лучших работ, сколько на осмысление творческого пути.

Рефлексивное портфолио включает:

- раздел «Мои цели» — формулировки творческих задач на определенный период;
- раздел «Мои достижения» — итоговые работы с комментариями;
- раздел «Мой прогресс» — сравнение ранних и поздних работ с анализом изменений;
- раздел «Трудности и решения» — описание проблем и способов их преодоления;
- раздел «Отзывы и рекомендации» — мнения педагогов, сверстников, родителей;
- раздел «Планы на будущее» — постановка новых творческих задач [19; 23].

Такой подход позволяет:

- отслеживать динамику личностного и художественного роста на протяжении всего периода обучения;
- анализировать успехи и трудности, возникающие в процессе освоения изобразительных техник и создания композиций;
- ставить новые творческие и образовательные цели с учетом индивидуальных особенностей и интересов учащегося;
- развивать способность к критическому осмыслению собственной деятельности и ее результатов;
- формировать навыки саморефлексии и самооценки [19; 23].

Принципы организации работы с портфолио в ДШИ

Организация работы с портфолио в ДШИ должна базироваться на ряде основополагающих принципов.

Принцип добровольности предполагает, что учащийся самостоятельно принимает решение о включении тех или иных материалов в портфолио. Это:

- формирует у него чувство ответственности за результаты своей деятельности;
- способствует развитию субъектной позиции;
- позволяет выбирать работы, которые наиболее значимы для самого учащегося;
- дает возможность экспериментировать с разными техниками и жанрами без страха «неудачной» работы [3; 19].

Принцип открытости требует предварительного обсуждения с учащимися и их родителями:

- критериев отбора материалов (что считать достижением, как фиксировать усилия);
- способов представления работ (фотографии, оригиналы, цифровые копии);
- форм рефлексивных записей (дневники, анкеты, эссе);
- периодичности пополнения портфолио;
- механизмов оценивания и обратной связи [3; 19].

Прозрачность процесса повышает доверие к портфолио как инструменту сопровождения.

Принцип сотрудничества подразумевает, что педагог выступает в роли наставника и консультанта, помогающего учащемуся организовать работу с портфолио. Формы сотрудничества:

- совместные консультации по отбору работ;
- обсуждение рефлексивных записей;
- помощь в формулировке творческих целей;
- рекомендации по преодолению трудностей;
- организация групповых обсуждений портфолио;
- привлечение родителей к анализу достижений [3; 19].

Принцип индивидуализации означает, что структура и наполнение портфолио учитывают:

- возрастные особенности учащегося;
- уровень художественной подготовки;
- творческие интересы и предпочтения (жанры, техники);
- темп развития и освоения новых навыков;
- индивидуальные образовательные маршруты;
- специфику художественного мышления [3; 19].

Гибкость модели позволяет адаптировать ее к индивидуальным потребностям.

Принцип систематичности предполагает:

- регулярное пополнение портфолио новыми материалами (раз в месяц/четверть);
- периодический анализ содержания (в конце четверти/года);
- организацию выставок и презентаций портфолио;
- корректировку целей и задач на основе анализа;
- фиксацию динамики развития в разных аспектах (технический, композиционный, творческий) [3; 19].

Обеспечивает непрерывность процесса сопровождения и позволяет своевременно корректировать стратегии развития.

Этапы работы с портфолио

Процесс работы с портфолио можно разделить на несколько этапов:

1. Подготовительный этап (начало учебного года):

- знакомство с концепцией портфолио;

- определение целей его создания;
- разработка структуры разделов;
- обсуждение критериев отбора и оценки работ;
- оформление титульного листа и первых разделов [19].

2. Основной этап (в течение учебного года):
- регулярное пополнение разделов новыми материалами;
- ведение рефлексивного дневника;
- консультации с педагогом;
- участие в групповых обсуждениях портфолио;
- подготовка работ к выставкам и конкурсам [19].

3. Аналитический этап (конец учебного года):
- анализ динамики развития по всем разделам;
- самооценка достижений;
- составление отчета о проделанной работе;
- презентация портфолио на итоговой выставке;
- постановка целей на следующий год [19].

Критерии оценки портфолио

Для объективной оценки портфолио целесообразно использовать следующие критерии:
- полнота наполнения разделов;
- регулярность пополнения материалов;
- глубина рефлексивных записей;
- динамика творческого развития (сравнение ранних и поздних работ);
- разнообразие техник и жанров;
- социальная активность (участие в выставках, конкурсах);
- самостоятельность в организации работы с портфолио;
- качество презентации портфолио на выставке [19; 21].

Таким образом, портфолио в контексте художественного образования выступает не просто как форма фиксации достижений, а как комплексный инструмент педагогического сопровождения, способствующий личностному росту учащегося. Его использование позволяет интегрировать процессы обучения, развития и воспитания, делая их осознанными, мотивированными и индивидуально ориентированными [19; 21]. Систематическая работа с портфолио формирует у учащихся

навыки саморефлексии, целеполагания и самооценки, что является важным условием для их дальнейшего творческого и профессионального самоопределения.

### 3. Модель портфолио как инструмента педагогического сопровождения личностного развития учащегося ДШИ

Для нашей модели мы выбираем рефлексивное портфолио — специально адаптированную форму фиксации творческого и личностного роста учащегося детской школы искусств [9; 19]. В отличие от традиционного показательного портфолио, оно ориентировано не на демонстрацию «лучших» работ, а на осмысление индивидуального пути развития, анализ прогресса и постановку новых целей [19; 23].

Ключевые особенности модели:

- динамичность — портфолио пополняется на протяжении всего периода обучения, отражая изменения в уровне мастерства и личностных качествах;
- рефлексивность — каждый раздел включает элементы самоанализа, побуждающие учащегося задуматься над своими достижениями и трудностями;
- индивидуализация — структура и наполнение могут корректироваться с учетом интересов и потребностей конкретного учащегося;
- сотрудничество — педагог выступает в роли наставника, а родители — в роли союзников, поддерживающих творческий рост ребенка [3; 12].

Основные задачи портфолио:

- формирование у учащегося осознанного отношения к своему творческому развитию через регулярную рефлексию;
- развитие навыков самооценки и анализа собственных достижений, включая не только результаты, но и вложенные усилия [9];
- создание условий для постановки индивидуальных творческих целей с учетом возрастных особенностей

и уровня подготовки [7];
- укрепление мотивации к обучению через визуализацию прогресса (сравнение ранних и текущих работ, фиксация успехов на выставках) [21];
- содействие профессиональному самоопределению (для учащихся предпрофессиональных программ) через анализ предпочтений в жанрах и техниках [7; 14].

Материалы портфолио собираются в течение всего периода обучения. Уже в первые дни первого класса педагог совместно с учащимся обсуждает концепцию портфолио и названия разделов, что способствует формированию у ребенка субъектной позиции и ответственности за свое развитие [3; 19].

Структура портфолио (подробные бланки — в приложении):

1. «Мои цели и планы» (заполняется в начале учебного года/четверти):
- творческие задачи на текущий период (например, «освоить технику акварели», «создать композицию на тему природы»);
- вопросы для рефлексии: «Что я хочу освоить?», «Какие навыки мне нужно развить?», «Как я пойму, что достиг цели?» [19].

2. «Творческий прогресс» (пополняется 1–2 раза в четверть):
- ранние и текущие работы (рисунки, эскизы, композиции) с датами создания и краткими комментариями учащегося («Что получилось лучше, чем раньше?», «Над чем еще нужно поработать?»);
- фотографии работ в процессе создания (для фиксации этапов);
- сравнительный анализ: учащийся выбирает одну тему (например, пейзаж) и размещает 2–3 работы, выполненные в разное время, с пояснением изменений [19; 23].

3. «Достижения и участие в мероприятиях»:
- сведения об участии в выставках, конкурсах (название, статус, место проведения);

- фотографии работ на экспозиции;
- грамоты, дипломы, благодарности;
- рефлексивная запись: «Что нового я узнал, участвуя в этом мероприятии?», «Что помогло мне добиться успеха?» [12; 20].

4. «Культурные впечатления» (заполняется после посещения мероприятий):

- записи о посещении музеев, выставок, театров, концертов;
- ответы на вопросы: «Какое произведение искусства меня впечатлило и почему?», «Что нового я узнал о творчестве?», «Как увиденное может повлиять на мои работы?» [10; 18].

5. «Трудности и решения» (заполняется по мере возникновения проблем):

- описание творческих трудностей (например, работа с перспективой, цветоведением, композицией);
- способы их преодоления (советы педагога, самостоятельные находки, упражнения);
- отметка о результате: «Удалось ли решить проблему? Что помогло?» [9; 16].

6. «Отзывы и рекомендации»:

- комментарии педагога (устные или письменные) с акцентом на сильные стороны и конкретные предложения по улучшению [9];
- мнения сверстников и родителей (в свободной форме);
- краткие рефлексивные заметки учащегося на основе обратной связи: «Что из замечаний я учту в дальнейшей работе?» [19; 21].

7. «Мои интересы и профессиональные ориентиры» (для старших классов, заполняется 1 раз в год):

- любимые жанры, техники, темы в искусстве (с примерами работ);
- размышления о дальнейшем обучении: «Хочу ли я связать профессию с искусством? Почему?», «Какие качества мне нужно развить для этого?» [7; 14].

Роль преподавателя в работе с портфолио меняется в зависимости от возраста учащегося:

- 1–3 классы: активное наставничество — помощь в составлении целей, подборе работ для портфолио, формулировке рефлексивных записей, организации выставок [3; 19];
- 4–7 классы: консультативная поддержка — педагог помогает анализировать прогресс, ставить более сложные цели, дает рекомендации по преодолению трудностей [9; 16];
- старшие классы: сопровождение — учащийся самостоятельно отбирает материалы, анализирует достижения, а педагог выступает в роли эксперта, консультируя по вопросам профессионального самоопределения [7; 14].

Роль родителей:

- обсуждение с учащимся его творческих планов и достижений (1 раз в четверть);
- помощь в сборе материалов (фотографии работ, билеты с выставок, записи впечатлений);
- поддержка мотивации через позитивную обратную связь: «Что тебе особенно понравилось в этой работе?», «Как ты думаешь, что можно улучшить?» [12; 20];
- участие в итоговых презентациях портфолио (выставки, открытые уроки) [19].

Критерии оценки портфолио (используются педагогом для анализа динамики развития):

- полнота наполнения разделов (наличие материалов за каждый учебный период) [19];
- регулярность пополнения (1–2 раза в четверть) [3];
- глубина рефлексивных записей (анализ прогресса, постановка новых целей, осмысление трудностей) [9; 16];
- динамика творческого развития (сравнение ранних и текущих работ по техническим, композиционным, эмоциональным параметрам) [14; 18];
- самостоятельность в организации работы с портфолио (снижение помощи педагога по мере взросления учащегося) [3; 7];

- социальная активность (участие в выставках, конкурсах, культурных мероприятиях) [12; 20].

Результаты работы с портфолио:

- учащийся осознает свой творческий прогресс, учится ставить реалистичные цели и анализировать достижения, развивает критическое мышление и метапредметные компетенции [9; 21];
- педагог получает инструмент для индивидуализированного сопровождения развития учащегося, позволяющий своевременно корректировать образовательный маршрут [3; 19];
- родители видят динамику личностного роста ребенка, понимают его интересы и потребности, становятся активными участниками образовательного процесса [12; 20].

Таким образом, рефлексивное портфолио становится не просто «папкой достижений», а живым инструментом саморазвития, который помогает учащемуся ДШИ осознанно двигаться вперед в творчестве и личностном росте. Его использование согласуется с принципами гуманизации образования и личностно ориентированного подхода, позволяя интегрировать процессы обучения, воспитания и самореализации [2; 7; 19].

## Заключение

В методических рекомендациях «Портфолио учащегося в детской школе искусств: инструмент поддержки личностного роста и фиксации достижений» представлена модель портфолио, отвечающая современным требованиям к художественному образованию и ориентированная на сопровождение личностного развития учащихся ДШИ.

Ключевые результаты работы:

1. Обоснована актуальность внедрения портфолио в практику ДШИ как альтернативы традиционной балльной системе оценивания. Показано, что портфолио позволяет фиксировать не только учебные результаты, но и динамику

личностного роста, развитие эстетического восприятия, волевых качеств, коммуникативных навыков и способности к саморефлексии.

2. Предложенная модель рефлексивного портфолио позволяет системно сопровождать личностное развитие учащихся ДШИ, интегрируя процессы обучения, саморефлексии и взаимодействия всех участников образовательного процесса.

3. Раскрыт потенциал портфолио для поддержки личностного роста учащихся ДШИ. Портфолио выполняет пять ключевых функций:

- фиксирующую (накопление свидетельств достижений и усилий);
- развивающую (стимулирование саморефлексии, самооценки, целеполагания);
- мотивационную (повышение интереса к обучению через признание достижений);
- профориентационную (помощь в профессиональном самоопределении);
- коммуникативную (создание пространства для диалога между учащимся, педагогом и родителями).

4. Представлена модель рефлексивного портфолио, специально адаптированная для условий художественного образования. Модель включает разделы:

- резюме;
- достижения до поступления в ДШИ;
- визитная карточка;
- впечатления от культурных мероприятий;
- выставочная деятельность;
- учеба и рефлексия.

5. Описаны механизмы использования портфолио в учебном процессе ДШИ:

- принципы организации работы (добровольность, открытость, сотрудничество, индивидуализация, систематичность);
- этапы работы (подготовительный, основной, аналитический);

- критерии оценки портфолио (полнота наполнения, регулярность пополнения, глубина рефлексии, динамика развития и др.).

6. Показана роль педагога в сопровождении работы с портфолио: от активного наставничества на начальном этапе до постепенного снижения помощи по мере взросления учащегося. Подчеркнута важность создания ситуации успеха на каждом этапе работы.

7. Выявлена роль родителей как союзников в сборе информации для портфолио и наблюдателей за динамикой развития ребенка. Совместная работа с портфолио укрепляет взаимодействие между семьей и ДШИ.

Практическая значимость модели портфолио заключается в том, что она:

- позволяет педагогам ДШИ системно сопровождать личностное развитие учащихся;
- формирует у учащихся навыки саморефлексии и самооценки;
- повышает мотивацию к обучению и творческой деятельности;
- укрепляет взаимодействие между учащимся, педагогом и родителями;
- помогает учащимся предпрофессиональных программ в осознанном профессиональном самоопределении.

Предложенная модель портфолио может быть внедрена в практику работы ДШИ, ДМШ, ДХШ с учетом специфики отделений и индивидуальных особенностей учащихся. Дальнейшее развитие темы может включать:

- разработку цифровых форматов портфолио;
- создание методических пособий для родителей по поддержке работы с портфолио;
- исследование влияния портфолио на долгосрочные результаты личностного и профессионального развития выпускников ДШИ.

**Список литературы**

1. Алферов, Ю. С. Мониторинг развития образования в мире / Ю. С. Алферов // Педагогика. — 2002. — № 7. — С. 88–95.

2. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьника / Ш. А. Амонашвили // Педагогика. — 1984. — 297 с.

3. Андреев, А. Л. Общество и образование: социокультурный профиль России / А. Л. Андреев // Педагогика. — 2002. — № 6. — С. 20–29.

4. Африна, Е. Учебная работа в группах сотрудничества / Е. Африна // Народное образование. — 2006. — № 5. — С. 81–89.

5. Балабан, М. Школа «Диалога с цивилизацией» / М. Балабан // Первое сентября. — 2000. — № 63.

6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — Москва : Просвещение, 1968. — 464 с.

7. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1991. — 480 с.

8. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва : ИНТОР, 1996. — 544 с.

9. Иванова, А. А. Цифровое портфолио как инструмент сопровождения творческого развития учащихся ДШИ / А. А. Иванова // Искусство и образование. — 2023. — № 2. — С. 45–52.

10. Кукуев, А. И. Педагогика художественного образования: теория и практика / А. И. Кукуев. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. — 320 с.

11. Непомнящая, П. И. Психологические основы личностно-ориентированного обучения / П. И. Непомнящая. — Санкт-Петербург : Питер, 2007. — 288 с.

12. Петров, В. С. Рефлексивное портфолио в системе дополнительного художественного образования: опыт внедрения / В. С. Петров, Е. Д. Сидорова // Дополнительное образование и воспитание. — 2022. — № 4. — С. 18–25.

13. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — Москва : Академия, 2008. — 368 с.

14. Пронина, Г. В. Оценивание в дополнительном образовании: новые подходы / Г. В. Пронина // Дополнительное образование и воспитание. — 2015. — № 5. — С. 33–39.

15. Родионова, Н. Ф. Портфолио как инструмент самооценки и развития личности / Н. Ф. Родионова // Педагогика. — 2005. — № 8. — С. 56–61.

16. Светенко, Т. В. Использование портфолио в образовательном процессе / Т. В. Светенко // Школьные технологии. — 2004. — № 2. — С. 89–95.

17. Смирнова, Л. Е. Развитие метапредметных компетенций через портфолио в ДШИ / Л. Е. Смирнова // Педагогика искусства. — 2021. — № 3. — С. 77–84.

18. Смирнова, Л. Е. Художественное развитие детей в системе дополнительного образования / Л. Е. Смирнова. — Челябинск : ЧГПУ, 2012. — 184 с.

19. Терещенко, И. Е. Портфолио учащегося: от идеи к практике / И. Е. Терещенко, Г. А. Хаустова. — Москва : Центр инноваций в педагогике, 2007. — 128 с.

20. Тряпицина, А. П. Педагогические основы взаимодействия школы и семьи / А. П. Тряпицина. — Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. — 240 с.

21. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. — Москва : АСТ, 2014. — 224 с.

22. Хаустова, Г. А. Современные формы оценивания в ДШИ / Г. А. Хаустова // Искусство и образование. — 2016. — № 4. — С. 78–85.

23. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. — Москва : Знание, 1974. — 64 с.

24. Rogers, C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy / C. R. Rogers. — Boston : Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.

**Портфолио**
**Ученика (цы) _____класса**
**Отделение_____**

Портфолио учащегося детской школы искусств
**Ученика(цы) _____ класса**
**Отделение _____**
**Период ведения: _____ учебный год**

### Раздел 1. Мои цели и планы

Заполняется в начале учебного года/четверти.
**Творческие задачи на текущий период:**
• Освоить технику _____
• Развить навык _____
**Вопросы для рефлексии:**
1. Что я хочу освоить в этом периоде?
_____
2. Какие навыки мне нужно развить?
_____
3. Как я пойму, что достиг(ла) цели?
_____
4. Что может мне помешать? Как я это преодолею?
_____

### Раздел 2. Творческий прогресс

Пополняется 1–2 раза в четверть.
**Ранние и текущие работы** (рисунки, эскизы, композиции):
• Дата создания: _____
•Краткое описание работы: _____
• Что получилось лучше, чем раньше?
_____
• Над чем еще нужно поработать?
_____

**Фотографии работ в процессе создания** (фиксация этапов):

- Этап 1: _____
- Этап 2: _____

**Сравнительный анализ** (выберите одну тему, например, пейзаж, и разместите 2–3 работы, выполненные в разное время):

- Работа 1 (дата: _____, описание: _____)
- Работа 2 (дата: _____, описание: _____)
- Изменения: _____
- Что помогло улучшить результат? _____

### Раздел 3. Достижения и участие в мероприятиях

**Участие в выставках, конкурсах:**

- Название мероприятия: _____
- Статус (школьный, городской, всероссийский): _____
- Место проведения: _____
- Название работы и техника исполнения:
- Результат (диплом, грамота, участие):

**Рефлексивная запись:**

- Что нового я узнал(а), участвуя в этом мероприятии?

_____

- Что помогло мне добиться успеха?

_____

- Что можно улучшить в следующий раз?

_____

### Раздел 4. Культурные впечатления

Заполняется после посещения мероприятий.

**Посещенные мероприятия** (музеи, выставки, театры, концерты):

- Название: _____
- Дата: _____
- Впечатления: _____

**Ответы на вопросы:**

1. Какое произведение искусства меня впечатлило и почему? _____

2. Что нового я узнал(а) о творчестве?

_____

3. Как увиденное может повлиять на мои работы?

_____

### Раздел 5. Трудности и решения

Заполняется по мере возникновения проблем.

**Описание творческой трудности:**

• Проблема: _____

• Когда возникла: _____

**Способы преодоления:**

• Советы педагога: _____

• Мои самостоятельные находки: _____

• Выполненные упражнения: _____

**Отметка о результате:**

• Удалось ли решить проблему? _____

• Что помогло? _____

• Что осталось сложным? _____

### Раздел 6. Отзывы и рекомендации

**Комментарии педагога:**

• Сильные стороны: _____

• Предложения по улучшению: _____

**Мнения сверстников и родителей:**

• Отзыв: _____

**Мои рефлексивные заметки на основе обратной связи:**

• Что из замечаний я учту в дальнейшей работе?

_____

• Как я могу применить эти советы? _____

## Раздел 7. Мои интересы и профессиональные ориентиры

Для старших классов, заполняется 1 раз в год.

**Любимые жанры, техники, темы в искусстве:**

• Жанр/техника: _____

• Пример работы (название, дата): _____

**Размышления о дальнейшем обучении:**

1. Хочу ли я связать профессию с искусством? Почему?

_____

2. Какие качества мне нужно развить для этого?

_____

3. Какие шаги я могу предпринять уже сейчас?

_____

### Лист оценки динамики развития

(заполняется педагогом 1 раз в четверть/год)

| Критерий | Оценка (1–5) | Комментарии |
|---|---|---|
| Полнота наполнения разделов | | |
| Регулярность пополнения | | |
| Глубина рефлексивных записей | | |
| Динамика творческого развития | | |
| Самостоятельность в организации работы | | |
| Социальная активность (участие в мероприятиях) | | |

**Общие выводы педагога:** _____

**Рекомендации по дальнейшему развитию:**

**Итоговая рефлексия учащегося (заполняется в конце учебного года)**

1. Какие самые важные достижения этого года?

_____

2. Чему я научился(ась) за этот год?

_____

3. Что было самым сложным? Как я с этим справился(ась)?

_____

4. Какие цели я ставлю на следующий год?

_____

5. Что мне больше всего понравилось в работе с портфолио? _____

**Подпись учащегося:** _____

**Дата:** _____

**Подпись педагога:** _____

**Дата:** _____

**Подпись родителей:** _____

**Дата:** _____

**Примечания:**

- Все записи делаются учащимся самостоятельно или совместно с педагогом (для младших классов).
- Родители помогают собирать материалы и обсуждают с ребенком его достижения.
- Педагог регулярно проверяет портфолио, дает обратную связь и заполняет лист оценки динамики.

# 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**Е. С. Шерстобитова**

кандидат искусствоведения,
преподаватель истории искусств,
МАУДО «ДХШИ г. Челябинска им. Н. А. Аристова»

## Методические рекомендации для преподавателей по подготовке учащихся к Городскому контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в 4 предвыпускных классах ДОПП «Живопись» (срок обучения — 5 лет)

### Введение

В настоящее время одним из приоритетных направлений деятельности педагога является подготовка обучающихся к итоговой аттестации. Особую актуальность это направление приобрело после введения в штатный режим детских художественных школ искусств Федеральных государственных требований (ФГТ) [16]. Переход на новый уровень требований к качеству образования привел к появлению формы промежуточного контроля — Мониторингу качества образования ПО.02.УП.02. «История изобразительного искусства» в форме контрольного среза среди предвыпускных 4-х классов ДХШИ и художественных отделений ДШИ, реализующих ДОПП «Живопись» со сроком обучения 5 лет.

Так как ученики должны ориентироваться в огромном теоретическом и визуальном материале, сопровождающемся фактологическими данными (периодизация истории ис-

кусств, персоналии и др.), владеть аналитическими навыками (выявлять особенности стилевых направлений и творчества отдельных мастеров, понимать логику и закономерности развития искусства), а также владеть навыком искусствоведческого анализа живописного произведения, особенно важным становится научить каждого школьника осваивать учебный материал, изученный в 1–4-х классах.

Неоднократно отмечается, что хотя в искусствоведческой практике накоплен огромный теоретический материал в области истории искусств (созданы и многотомные труды, и монографии, и различные учебные пособия) все-таки «по-настоящему качественный учебник по истории искусств для ДХШ и ДШИ, который бы сочетал методическую продуманность, точность и содержательность научной информации, яркую литературную форму, предусматривал бы практические задания и разнообразные оценочные материалы для текущего контроля и аттестации», отсутствует [1].

Еще более сложный вопрос для школьников связан с анализом живописного произведения, который подразумевает навыки интерпретирования произведений, оценочных суждений, владения личностным восприятием в сочетании с приобретенными теоретическими знаниями по предмету.

Таким образом, очевидна необходимость совершенствования системы подготовки к контрольному срезу, и, как следствие, — становится актуальной разработка «Методических рекомендаций для преподавателей по подготовке учащихся к Городскому контрольному срезу по учебному предмету “История изобразительного искусства” среди 4-х предвыпускных классов ДОПП “Живопись” (срок обучения — 5 лет)».

В методической и педагогической литературе из области мировой художественной культуры и истории искусств накоплен большой материал. Методологическое наследие классического искусствознания как основа для систематизации и концептуального осмысления учебного материала в преподавании истории искусств в детской художественной школе и школе искусств рассмотрено в статье С. С. Акимова «Владение искусствоведческой методологией как профессиональ-

ная компетенция преподавателя истории искусств в детской художественной школе» [1].

В настоящее время авторы активно разрабатывают вопросы методов и технологий обучения [например: 4–6; 8; 13; 15; 17], обосновывают «художественную картину мира» как одну из идей преподавания истории искусства [7], рассматривают виды контроля за результатами деятельности [11] и т. д. Должное внимание уделено и анализу произведения изобразительного искусства. Значительная работа была проведена в советское время: создан ряд учебников и учебных пособий по композиции. Но вопросы обучения анализу художественной формы до сих пор сохраняют свою актуальность [например: 3; 14].

Что касается контрольного среза, разработано «Положение о проведении контрольного среза ПО.02. УП.02. "История изобразительного искусства". Мониторинг качества образования 4-х предвыпускных классов» [9], а в Екатеринбурге опубликованы «Методические рекомендации по проведению мониторинга оценки качества образования при освоении дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы "Живопись" (срок обучения 5 лет) в форме Городского итогового просмотра работ по основным дисциплинам для руководителей, методистов и преподавателей детских школ искусств, реализующих предпрофессиональные программы в сфере изобразительного искусства» [2].

Однако, несмотря на накопленный педагогический опыт, в недостаточной степени отработан механизм подготовки обучающихся к контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» ввиду его специфики (охват большого объема теоретического, фактологического, терминологического и визуального материала и искусствоведческий анализ произведений).

Цель данной работы — описать систему работы по подготовке обучающихся к контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в детских художественных школах в 4 предвыпускных классах ДОПП «Живопись» (срок обучения — 5 лет).

Данные методические рекомендации предназначены начинающим преподавателям истории искусств, работающим по ДОПП «Живопись» (5-летний срок обучения), для подготовки обучающих к мониторингу качества образования — Городскому контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в предвыпускных 4-х классах. Методические рекомендации сложились на основе практического опыта работы при подготовке обучающихся к контрольному срезу.

Работа содержит основные требования и примеры заданий контрольного среза, а также рекомендации для подготовки обучающихся к выполнению двух блоков заданий: тестовой части и анализа живописного произведения.

Практическая значимость работы определяется в возможности использования данных методических рекомендаций преподавателями, работающими по ДОПП «Живопись» (5-летний срок обучения) при подготовке обучающихся к контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в 4 предвыпускных классах.

Теоретическая значимость работы заключается в предложении методических приемов для подготовки к контрольному срезу.

## 1. Особенности проведения мониторинга качества образования в форме контрольного среза по учебному предмету «История изобразительного искусства»

«История изобразительного искусства», будучи теоретической дисциплиной цикла дополнительного предпрофессионального образования в области изобразительного искусства, составляет основу образовательной системы дисциплин детской художественной школы. В связи с реализацией ДОПП «Живопись», которая предполагает по завершении курса обучения итоговую аттестацию (экзамен) по предмету, ежегодно по окончанию 4 класса проводится мониторинг качества образования ПО.02.УП.02. «История изобразитель-

ного искусства» в форме контрольного среза среди предвыпускных 4 классов ДХШИ и художественных отделений ДШИ, реализующих ДОПП «Живопись» со сроком обучения 5 лет, с целью выявить общий уровень выполнения минимальных Федеральных государственных требований по учебному предмету «История изобразительного искусства» и планирования достижения положительной динамики результатов [9].

Мониторинг осуществляется в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральными государственными требованиями к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» (приказ Министерства культуры РФ от 12.03.2012 г. № 156);
- Правилами осуществления мониторинга системы образования, утвержденными Постановлением Правительства Российской Федерации от 5.08.2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7.04.2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Планами работы Городского ресурсного центра детских школ искусств города Челябинска на год [9].

Согласно принятым Федеральным государственным требованиям (ФГТ), которые являются основой для оценки качества образования, среди результатов освоения программы «Живопись» в области истории искусств должны быть: «знания основных этапов развития изобразительного искусства; умения использовать полученные теоретические знания в художественной деятельности; первичные навыки восприятия

и анализа художественных произведений различных стилей и жанров, созданных в разные исторические периоды» [16]. Также там указано, что «в качестве средств текущего контроля успеваемости могут использоваться контрольные работы, устные опросы, письменные работы, тестирование», а промежуточная аттестация проводится в форме контрольных уроков, зачетов и экзаменов, которые «могут проходить в виде письменных работ, устных опросов» [16].

В связи с этими положениями преподаватели Городского ресурсного центра по направлению «Изобразительное искусство» ежегодно разрабатывают контрольные задания для обучающихся 4-х классов ДОПП «Живопись» (5-летний срок обучения). Содержание заданий контрольного среза определяется на основе следующих документов:

1. Федеральные государственные требования к дополнительной предпрофессиональной программе в области изобразительного искусства «Живопись» (Приказ Министерства культуры РФ от 12.03.2012 г. № 156).
2. Примерная программа по учебному предмету ПО.02. УП.01. «Беседы об искусстве», предметная область ПО.02. «История искусств» — Министерство культуры Российской Федерации (разработчики: А. Ю. Анохин, И. А. Морозова, С. В. Чумакова, главный редактор: И. Е. Домогацкая).
3. Примерная программа по учебному предмету ПО.02. УП.02. «История изобразительного искусства», предметная область ПО.02. «История искусств» — Министерство культуры Российской Федерации (разработчики: А. Ю. Анохин, М. Е. Диденко, Т. А. Рымшина, главный редактор: И. Е. Домогацкая) [9].

В результате контрольный срез по предмету «История изобразительного искусства» включает два блока заданий, которые построены в форме:

1) тестовых заданий, сформулированных из закрытых форм вопросов по разделам программ «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства» с выбором одного правильного ответа или соотнесения

правильного сформулированного ответа к каждому предложенному варианту задания;

2) анализа живописного произведения искусства.

В основе тестовых заданий лежат базовые термины и понятия, которые обучающиеся должны усвоить в ходе изучения предметной области «История искусств», включая учебные предметы «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства». В контрольный срез включаются следующие разделы программы предмета «История изобразительного искусства»:

- «Общие вопросы»;
- «Искусство Древнего мира»;
- «Искусство Средневековья»;
- «Искусство эпохи Возрождения»;
- «Древнерусское искусство IX–XVII вв.»;
- «Искусство XVII–XIX вв.».

Тестовые задания подразумевают, что при выборе ответов на вопросы каждый обучающийся может определить степень своей готовности к итоговой аттестации в форме выпускного экзамена в 5 классе и выявить те разделы курса, в которых по каким-то причинам обнаружились пробелы в знаниях.

Анализ живописного произведения выполняется по заданному алгоритму с целью выявить навыки и умения обучающихся понимать и раскрывать смысл художественного произведения через применение метода анализа.

Концептуальные подходы к отбору содержания, разработке структуры контрольно-измерительных материалов контрольного среза определяются требованиями нормативных документов, традициями отечественного образования и современными тенденциями в области оценки результатов обучения. Среди них:

- «компетентностный подход, заключающийся в том, чтобы в рамках разработанной модели проверить следующие виды предметных компетенций: когнитивные (познавательные) компетенции, т. е. обладание достаточным уровнем предпрофессионального знания предметной области “История изобразительного ис-

кусства"; искусствоведческую компетенцию, то есть умение проводить формальный анализ произведения изобразительного искусства;
- коммуникативно-деятельностный подход, основой которого является система заданий, проверяющих сформированность коммуникативных умений;
- когнитивный подход, традиционно связывающийся с направленностью измерителя на проверку способности осуществлять такие универсальные учебные действия, как сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, классификация, конкретизация, установление определенных закономерностей и правил и т. п.;
- личностный подход, предполагающий ориентацию модели на запросы, возможности тестируемого, адаптивность модели к уровням подготовки и интеллектуальным возможностям.

Заявленные подходы взаимообусловлены и дополняют друг друга» [9].

## 2. Организация педагогическог процесса работы с обучающимися при подготовке к выполнению тестовых заданий

Тестовые задания охватывают достаточный объем программного материала по истории западноевропейского и русского искусства и направлены на выявление знаний жанров и стилей изобразительного искусства, на характеристику творчества художников, на умение выделять основные черты художественного стиля, на выявление сформированного комплекса первоначальных знаний об искусстве, его видах и жанрах.

Содержание тестовых заданий контрольного среза состоит из вопросов на теоретическое знание материала и вопросов на знание произведений изобразительного искусства (визуальный зрительный ряд на узнавание) каждого изученного исторического периода.

В контрольной работе предлагаются следующие разновидности заданий с кратким ответом:

• Задания на выбор и запись одного правильного ответа из предложенного перечня ответов (цель: выявить сформированный комплекс первоначальных знаний об искусстве, его видах и жанрах; знание основных понятий изобразительного искусства и основных этапов развития изобразительного искусства).

*Примеры*:

**Как называется техника печатной графики, где доска изготавливается из дерева?**

А) ксилография
Б) офорт
В) резцовая
Г) литография

**Какое из утверждений верное?**

а) римляне изобрели арку, создали тип триумфальной арки;
б) греки изобрели бетон, цемент;
в) искусство Древнего Рима формировалось без влияния греческой культуры;
г) римское искусство было менее утилитарным (практическим), чем греческое.

**Для какого стиля характерны: полуциркульные арки, башенные формы, монументальность, суровая мощь массивных стен с щелевидными окнами?**

А) Романтизм
Б) Классицизм
В) Романика
Г) Готика

• Задания на выбор соответствия правильного сформулированного ответа к каждому предложенному варианту задания (цель: выявить навыки и умения выделять основные черты художественного стиля, к которым относятся пространственное построение, композиция, формообразующие и декоративные элементы, колористическое решение).

*Примеры*:
**Соотнесите**:

| | |
|---|---|
| 1. Живопись по сырой штукатурке | А) Энкаустика |
| 2. Техника живописи, в которой связующим веществом красок является воск | Б) Фреска |
| 3. Композиция из цветного стекла или другого материала, пропускающего свет | В) Мозаика |
| 4. Композиция, выполненная скрепленными между собой мелкими разноцветными кусочками стекла, мрамора, цветных камней и т. п. | Г) Витраж |

**Установите соответствие между стилем искусства и его представителями:**

| 1. Романтизм | 2. Классицизм | 3. Рококо | 4. Барокко |
|---|---|---|---|
| А) Ф. Буше | Б) Э. Делакруа | В) П. П. Рубенс | Г) Н. Пуссен |

• Визуальные тестовые задания, сформулированные из закрытых форм вопросов по разделам программ «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства» (цель: выявить знания основных памятников изобразительного искусства и архитектуры).

*Примеры:*
**Что изображено на рисунке?**



А) мастаба
Б) гробница
В) пилоны
Г) дворец фараона

**Соотнесите изображение мегалита и название:**

1 2 3





А) менгир Б) дольмен В) кромлех

Три из четырех представленных произведений относятся к одному стилю искусства. Выберите то, которое является лишним:






Подобные задания подразумевают, что для их выполнения важной задачей преподавателя является научить обучающихся ориентироваться в многообразии стилей и направлений мировой культуры, выявлять их особенности и т. п. на основе повторения, обобщения и систематизации накопленных знаний, чему должно отводиться время на уроках и консультациях на протяжении учебного года.

На первом уроке учебного года преподаватель рассказывает обучающимся о форме и требованиях проведения контрольного среза в 4-м классе, знакомит учеников с перечнем тем, необходимых для повторения и изучения (прил. 1). Очень важно мотивировать учеников серьезно отнестись к занятиям: донести до обучающихся информацию о том, что

подготовка к контрольному срезу — это, прежде всего, подготовка к последующей итоговой аттестации, где все представленные задания будут открытого типа, а значит, в 4-м классе нужно ориентироваться не на то, что задания среза выстроены в облегченной тестовой форме, а на максимально вдумчивое запоминание нового материала — программы 4-го класса, а также на закрепление полученных в 1–3 классах знаний, что в дальнейшем станет залогом успешного завершения образовательного учреждения.

В течение года преподавателю необходимо выделять время на уроках для повторения с обучающимися тематических разделов в соответствии с хронологическим принципом изучения материала и развитием истории искусств, при этом обращать особое внимание обучающихся на терминологию, расставлять акценты на наиболее сущностные и основополагающие принципы рассматриваемого периода/этапа/стиля и т. п. в истории искусств, обязательно демонстрировать их воплощение в наиболее значимых памятниках искусства.

Учитывается, что на протяжении всего периода обучения по предметам «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства» обучающиеся на лекционных занятиях писали конспекты и делали зарисовки наиболее значимых памятников и архитектурных конструкций, которые могут использоваться ими при повторении материала.

Преподавателю необходимо из всего многообразия изученных периодов уметь выделить главное, уложившись во временные рамки. Разумеется, для этого преподавателю важно продумать форму проведения занятий. Так как современный урок предполагает не монологическую речь преподавателя или диалогическое общение с немногочисленной группой обучающихся, а «организацию различных видов деятельности всех учащихся, в ходе которой обеспечивается достижении ими планируемых образовательных результатов» [12, с. 98], то, для того чтобы решать поставленные задачи — актуализировать полученные знания теоретического материала и зрительного ряда и при этом изучать новый материал, а также выявлять проблемы и пробелы в знаниях,

уроки лучше выстраивать по принципу комбинированных, на которых можно применять самые разнообразные образовательные технологии (на усмотрение преподавателя, исходя из выявленного уровня знаний обучающихся и объема рассматриваемой темы).

При изложении нового материала (тем 4-го класса) преподавателем может преобладать объяснительно-иллюстративный метод: рассказ, лекция, объяснение с активным применением информационно-компьютерных технологий (ИКТ). При рассмотрении архитектурных конструкций очень эффективна демонстрация документальных фильмов с 3D-моделями. Сохраняет актуальность проблемное обучение (например, визуальные задания на сравнение стилей или др.).

При повторении наиболее усвоенных тем подходит технология схемно-знаковых моделей представления знаний и т. д.

При проведении занятий преподавателю истории искусств обязательно нужно использовать технические средства обучения, расширяющие его возможности и обеспечивающие широкий доступ к любому необходимому наглядному материалу. Урок обязательно должен сопровождаться демонстрирующимся на экране или доске зрительным рядом, который раскрывает особенности развития искусства и помогает ученикам запоминать информацию, вызывая нужные ассоциации.

Подготовленный преподавателем зрительный ряд и краткие пояснения к нему (автор, название произведения, эпоха, стиль, характерные особенности, терминология) в качестве опорного материала в виде презентации Microsoft PowerPoint в формате PDF рассылается обучающимся для закрепления знаний, чтобы ученики могли впоследствии неоднократно возвращаться к пройденному материалу в индивидуальном порядке — каждый к своему «пробелу» (рис. 1).




*Рис. 1. Пример слайда из презентации для подготовки обучающихся к контрольному срезу*

В качестве домашнего задания обучающиеся на основе применения дифференцированного подхода в зависимости от уровня знаний, умения и навыков работают с презентацией: закрепляют повторение данного тематического раздела через выписывание в тетрадь наиболее сложных для запоминания принципов развития истории искусств, делают зарисовки произведений искусства, углубляют знания через поиск дополнительной информации по теме и создание тематических докладов т. п.

В дальнейшем после повторения раздела (темы) на последующих уроках обязателен этап выявления знаний, умений и навыков, проверка уровня сформированности у учащихся общеучебных умений, что предполагает проведение устных опросов и письменных работ, предпочтительнее с краткими ответами открытого типа. Это позволяет выявить проблемные вопросы.

*Примеры вопросов*:
**Назовите стили вазописи**:





**Чем знаменита эта статуя? Как зовут изображенного человека?**



**Подпишите эпоху/страну, для которой было характерно**:
а) польза, прочность, красота –…
б) интерес к человеку, гуманизм — …
в) порядок, гармония, мера, пропорция — …
г) заупокойный культ — …

После каждого такого занятия проводится урок коррекции знаний, умений и навыков. Впоследствии на протяжении учебного года темы в опросах и проверочных работах необходимо добавлять и перемешивать, нарушая хронологический принцип их повторения.

К концу обучения в 4-м классе обучающиеся, как правило, имеют:

- «знание основных этапов развития изобразительного искусства;
- первичные знания о роли и значении изобразительного искусства в системе культуры, духовно-нравственном развитии человека;
- знание основных понятий изобразительного искусства;
- сформированный комплекс знаний об изобразительном искусстве, направленный на формирование эстетических взглядов, художественного вкуса, пробуждение интереса к изобразительному искусству и деятельности в сфере изобразительного искусства» [9].

## 3. Организация педагогического процесса работы с обучающимися при подготовке к выполнению анализа живописного произведения

Одним из наиболее сложных заданий для обучающихся становится вторая часть контрольного среза, открытое задание с развернутым ответом — анализ живописного произведения на основе систематического знакомства с произведениями искусства, где требуется запись самостоятельно сформулированного правильного ответа по схеме анализа произведения искусства (см. Приложнние 2). Цель: выявить навыки и умения выделять основные черты художественного стиля (пространственное построение, композицию, формообразующие и декоративные элементы, колористическое решение).

Применение в образовательном процессе на уроках истории изобразительного искусства методов анализа произведения способствует повышению общего интеллектуального

уровня обучающихся. Развивающий потенциал учебного предмета «История изобразительного искусства» огромен. Научить подростка видеть, размышлять и анализировать — это необходимое условие понимания искусства и одна из главных задач, стоящих перед преподавателем истории искусств. Искусствоведческий анализ дает возможность обучающимся получить представление о сложной картине развития художественной культуры и на основе этого выработать собственный вариант развития. В данном случае преподаватель «утрачивает позиции исключительного оценочного авторитета», он остается носителем теоретического знания, указывающим основные ориентиры развития деятельности учащихся, сопровождающим лицом, заинтересованным наблюдателем за самостоятельной работой обучающихся [14].

Обучать школьников анализу живописного произведения необходимо с 1-го класса, а в дальнейшем совершенствовать и оттачивать эти умения. В 1–2 классах обучающимся предлагаются для анализа классические произведения (преимущественно реалистического направления), не вызывающие сложностей при понимании сюжета, образного строя и пластической формы: картины авторства И. И. Шишкина, И. И. Левитана, А. К. Саврасова, советских художников и др.

Со временем у обучающихся совершенствуется искусствоведческая лексика. В 3–4-х классах, когда обучающиеся впервые приступают к изучению творчества живописцев, создающих картины (начиная с эпохи Возрождения), преподаватель акцентирует внимание на наиболее значимых произведениях изучаемого периода. Дается более подробный искусствоведческий разбор произведений на уроках, и в качестве закрепления знаний обучающиеся выполняют домашнее задание в виде письменной работы.

На первом уроке учебного года в 4-м классе преподаватель выдает обучающимся список живописных произведений (обычно список включает около 50 картин), предназначенных им для выполнения второго блока заданий контрольного среза — анализа живописного произведения (прил. 3). Преподаватель обращает внимание учеников на

то, что часть из предложенных к анализу картин им уже известна (работы эпохи Возрождения, барокко, классицизма и других европейских художников XVII в.), а другая часть (от рококо до реализма) будет изучаться в течение учебного года. Соответственно, по завершении 4-го класса накануне контрольного среза ученики должны будут ориентироваться в предложенном списке живописных произведений: уметь узнавать автора, название полотна, выявлять стилевые особенности.

Структура анализа произведения изобразительного искусства требует от учащихся не только знаний относительно жанровой и временной принадлежности произведения, но и умений логически выявлять и соподчинять идею произведения и средства выразительности, которыми пользовался художник для воплощения своего замысла, понимания и раскрытия смысла художественного произведения через применение метода анализа по заданному алгоритму.

Предложенный алгоритм анализа произведения живописи контрольного среза (на 2026 г.):

1. Автор и название произведения.
2. Жанр.
3. Содержание произведения (тема или изобразительный мотив произведения, сюжет).
4. Особенности композиции картины:
   - формат;
   - тип композиции;
   - композиционный центр и способы его выделения;
   - линия горизонта;
   - пространственное решение (плановость);
   - точка зрения;
   - ракурсы.
5. Основные средства выразительности художественного образа:
   - колорит (теплый, холодный, мягкий, контрастное световое решение, декоративная живопись, тональная живопись);
   - освещенность.

6. К какому стилевому направлению следует отнести произведение, и как проявились в нем характерные стилевые особенности?

7. Какое впечатление оказало это произведение искусства на ваши чувства и настроение?

Это задание подразумевает, прежде всего, самостоятельные суждения обучающихся о живописном произведении, принадлежащем к определенному стилю / направлению / исторической эпохе, через выявление характерных особенностей композиционного решения (формат, пространственное решение, композиционный центр и т. д.) и выразительные средства (колорит, светотень). Но при этом распространенным недостатком анализа живописного произведения является описательный характер произведений. Обучающиеся уделяют чрезмерное внимание тому, что и кто изображен на картине, и при этом не отражают в анализе взаимосвязи между замыслом живописца (основной идеей произведения, художественным образом) и принципиально важными для его понимания особенностями композиционного решения и средствами выразительности произведения. Преподавателю необходимо донести информацию для обучающихся, что анализ живописного произведения предполагает не пересказ сюжета, а в первую очередь формальный анализ.

При написании анализа обучающимся нужно напомнить о грамотном построении предложений (наличие подлежащего, сказуемого, прилагательных и т. п.), отсутствии лексических повторов. Необходимо научить школьников использовать слова-синонимы, например:

- картина = живописное полотно, композиция, произведение, картинная плоскость и т. п.;
- художник = автор, мастер, живописец и т. п.;
- написал = исполнил, создал и т. д.

При разборе живописных произведений возможна также демонстрация изображений (репродукций) с увеличением, чтобы обратить внимание на детали.

При подготовке к контрольному срезу обучающиеся в стремлении лучше подготовиться иногда самостоятельно ана-

лизируют произведения из предложенного списка в качестве домашнего задания (по выбору). В этом случае стоит обратить их внимание, что репродукция должна быть качественной. Интернет изобилует большим количеством искаженных изображений (прежде всего, в колорите, хотя и встречаются обрезанные форматы). Нужно сориентировать их на внимательное рассмотрение репродукций, продемонстрированных на уроках.

Для запоминания живописных полотен можно организовать урок с элементами виртуальной экскурсии. Обучающиеся могут выступать на занятии своеобразными «экскурсоводами», представив публичный рассказ в форме искусствоведческого анализа произведений, объединенных общим направлением или стилем, творчеством одного художника, или исходить из принципа индивидуального подхода к созданию «виртуальной экспозиции». Выступающие сообщают краткие биографические сведения о художнике/художниках, дают краткую характеристику эпохе, в которую создавались эти произведения, а также анализируют художественную форму и пластический язык живописи. Выступление «экскурсоводов» может способствовать дискуссии. Как правило, проделавший данную работу ученик не только сам более глубоко погружается в тему, но и вовлекает своих одноклассников в эту деятельность.

Ниже мы кратко прокомментируем пункты анализа живописного произведения согласно предложенному алгоритму.

**1. Автор, название (2 балла)**

Начинать подготовку к анализу живописного произведения в 4-м классе, конечно, лучше с первого пункта плана — запоминания автора и названия картин. При этом ученику нужно уметь относить его к определенному стилю, направлению или художественной эпохе. Для более систематизированной работы и закрепления знаний стилевой эволюции и смены стилей и направлений ученики создают презентации со зрительным рядом, которые могут постепенно дополняться информацией: автор и название произведения, сюжеты (наиболее сложные для запомина-

ния — исторические или мифологические) и даже некоторые стилевые особенности.

**2. Жанр (1 балл)**

В 4-м классе некоторые обучающиеся сталкиваются с проблемой неясности в восприятии понятий «жанр» и «стиль». Поэтому необходимо напомнить, что жанр — это совокупность произведений, объединяемых общим кругом тем, предметов изображения (исторический жанр, бытовой жанр, батальный жанр, портрет, пейзаж, натюрморт, анималистический жанр), а также авторским отношением к предмету, лицу, явлению (карикатура, шарж) либо способом их понимания и истолкования (аллегория, фантастика) [10].

Преподаватель проводит устный опрос по произведениям из списка.

*Вопрос преподавателя:* Какие картины написаны в историческом жанре?

*Ответы обучающихся:* Т. Жерико, «Плот Медузы»; Ф. Гойя, «Расстрел повстанцев в ночь на 3 мая 1808 года»; Ж. Л. Давид, «Клятва Горациев».

*Вопрос преподавателя:* Назовите произведения, созданные в мифологическом жанре.

*Ответы обучающихся*: Н. Пуссен, «Аркадские пастухи»; Тициан, «Даная»; П. П. Рубенс, «Похищение дочерей Левкиппа».

Либо произведения без подписей демонстрируются на слайдах, а обучающиеся называют авторов, названия картин и жанры, в которых они исполнены.

Например:

- Л. да Винчи, «Мадонна Литта»; Тициан, «Кающаяся Мария Магдалина»; Рафаэль Санти, «Сикстинская Мадонна» — религиозный жанр;
- К. Лоррен, «Похищение Европы» — пейзаж;
- Караваджо, «Шулера»; Ж. Б. С. Шарден, «Прачка» — бытовой жанр и т. д.

Трудность запоминания представляют названия жанров, которые изучаются в 3–4-х классах, а именно: бодегонес (картина Д. Веласкеса «Завтрак») и галантный жанр (А. Ватто

«Паломничество на остров Киферу»), поэтому на них стоит обратить особое внимание.

3. Содержание произведения (тема или изобразительный мотив произведения, сюжет) (2 балла)

В этом пункте анализа обучающиеся раскрывают сюжет / тему / изобразительный мотив, к которым обратился художник. В этом смысле сюжет трактуется как «событие человеческой жизни» и «человек во взаимодействии с окружением» [3, с. 147]. Так как преимущественно для контрольного задания обучающимся предлагается живописное полотно, написанное на исторический или мифологический сюжет, школьники должны понимать, какое действие изображается в полотне, кто является действующими персонажами, какие существуют взаимосвязи между ними.

Очень интересно с обучающимися сравнивать произведения. Созданные на один сюжет картины могут при этом иметь разные выбранные моменты действия. Например, в предложенном списке живописных произведений — 2 произведения мифологического жанра «Даная» — Тициана и Х. ван Рейн Рембрандта.

За правильное изложение сюжета обучающиеся получают 1 балл, за подробное изложение добавляется еще 1 балл.

**4. Особенности композиции картины (8 баллов)**

Четвертый и, на наш взгляд, наиболее важный пункт анализа живописного произведения — это выявление особенностей композиции картины, т. е. ее построения, организации элементов в зависимости от замысла художника и содержания. На тему композиции создано огромное количество учебников и учебных пособий. Кроме того, у обучающихся введен в образовательный процесс учебный предмет «Композиция станковая» (занимающий значительную часть времени), поэтому мы остановимся лишь на кратких пояснениях к этому пункту алгоритма анализа композиции.

***4.1. Формат.*** Конечно, начинается разбор композиции с формата. Преподаватель напоминает обучающимся, что выбор размера и положения листа холста зависит от содержания, величины и расположения объектов изображения.

Обучающиеся прописывают форму полотна (прямоугольный формат, круглый — тондо, квадрат и т. п.), размеры (конечно, не в см, а используя прилагательные, например, «большой размер полотна»), его ориентирование (по горизонтали или по вертикали) и обязательно обоснование выбранного живописцем формата (например, большой формат предпочтителен для изображения масштабных грандиозных исторических событий; маленький — для скромных сюжетов; горизонтальный формат предполагает повествование, изображение многофигурной сцены, движение взгляда вдоль картины, а вертикальный формат подчеркивает торжественность, напряженность или др. в изображении).

***4.2. Тип композиции.*** Обучающиеся прописывают, какая композиция предложена им для анализа:

- симметричная/асимметричная;
- статичная/динамичная;
- открытая/закрытая.

***4.3. Композиционный центр и способы его выделения***. Обучающиеся называют, что является главным в картине, т. е. композиционный центр, исходя из того, что привлекает внимание в первую очередь, и его расположение (например, относительно геометрического центра полотна). В зависимости от стиля/направления главное может располагаться даже в глубине картины. Далее нужно прописать, каким способом это главное выделяется: цветом, светом, размером, контрастом и т. п.

***4.4. Линия горизонта.*** Обучающиеся указывают на расположение в картине линии горизонта: низкая, высокая, по середине холста, обосновывая значение, исходя из того акцента, который обозначает художник.

***4.5. Пространственное решение (плановость)***. Необходимо указать, как выстраивается глубина пространства в произведении через обозначение планов в картине (передний, средний, дальний).

***4.6. Точка зрения***. Преподаватель напоминает о важности и этого пункта анализа и о том, что обучающиеся не просто должны указать, какая она бывает, но и ее значение (напри-

мер, высокая точка зрения позволяет передать большой охват пространства, низкая — придает эффект возвеличивания и монументальности образа и т. д.).

***4.7. Ракурсы***. В завершение анализа композиции обучающиеся описывают, в каких ракурсах и позах изображаются герои.

За данный пункт в алгоритме обучающиеся могут получить 8 баллов: 7 баллов выставляется за каждый подпункт, а дополнительный 1 балл начисляется за подробный ответ.

**5. Основные средства выразительности художественного образа (3 балла)**

***5.1. Колорит***. Обучающиеся должны охарактеризовать цветовое решение произведения: колорит теплый, холодный, мягкий, тональная живопись и т. п., при этом не перечисляя названия всех красок, которые использует художник.

***5.2. Освещенность***. Прописывается светотеневое решение картины: пространственная функция света, направление света, источники освещения и т. д.

За данный пункт в алгоритме обучающиеся могут получить 3 балла: 1 балл — за анализ колорита, 1 балл — за анализ светотеневого решения, 1 балл начисляется за подробный ответ.

**6. К какому стилевому направлению следует отнести произведение, и как проявились в нем характерные стилевые особенности? (3 балла)**

Шестой пункт алгоритма — это отнесение предложенного для анализа произведения к определенной исторической эпохе, направлению, стилю и выявление характерных черт.

Так как данный пункт анализа является своеобразным выводом, то в качестве подготовки обучающиеся могут заполнить таблицу, охватывающую основные стилевые направления и их особенности (табл. 1).

*Таблица 1*

**Стилевые направления и их особенности**

| Стиль/эпоха/ направление | Автор, название | Наиболее распространенные жанры | Особенности композиции | Колорит | Освещение | Другие черты |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Возрождение | | | | | | |
| Барокко | | | | | | |
| Классицизм | | | | | | |
| Рококо | | | | | | |
| Неоклассицизм | | | | | | |
| Романтизм | | | | | | |

На контрольном срезе за определение стилевого направления и его особенностей обучающиеся получают 2 балла за правильный ответ и 1 балл — за подробное изложение.

**7. Какое впечатление оказало это произведение искусства на ваши чувства и настроение? (1 балл)**

Обучающиеся высказывают оценочное суждение о предложенном произведении искусства.

Таким образом, данный тип задания — анализ живописного произведения выявляет:

- «умение выделять основные черты художественного стиля;
- умение выявлять средства выразительности, которыми пользуется художник;
- навыки анализа творческих направлений и творчества отдельного художника;
- навыки по восприятию произведения изобразительного искусства, умению выражать к нему свое отношение, проводить ассоциативные связи с другими видами искусств;
- умение в устной и письменной форме излагать свои мысли о творчестве художников;
- навыки анализа произведения изобразительного искусства» [9].

## Заключение

Подготовка обучающихся к итоговой аттестации в 5-х выпускных классах и к ее подготовительному этапу — Городскому контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в 4-х предвыпускных классах ДОПП «Живопись» (срок обучения — 5 лет)– является важной педагогической задачей.

Ввиду недостаточной разработанности данного вопроса целью данных методических рекомендаций было описать систему работы по подготовке обучающихся к контрольному срезу по учебному предмету «История изобразительного искусства» в детских художественных школах искусств в 4-х предвыпускных классах ДОПП «Живопись» (срок обучения — 5 лет).

Обозначим основные выводы.

1. Главные сложности в подготовке к контрольному срезу связаны с охватом большого объема информации по двум учебным предметам — «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства», поэтому преподавателю необходимо уделять время повторению пройденного материала и выявлению проблемных вопросов в 4-х классах в течение учебного года.

2. Первая часть заданий — тесты, направленные на выявление сформированного комплекса первоначальных знаний об искусстве, его видах и жанрах; знание основных понятий изобразительного искусства и основных этапов развития изобразительного искусства; выявление навыков и умений выделять основные черты художественного стиля (пространственное построение, композицию, формообразующие и декоративные элементы, колористическое решение) и выявление знания основных памятников изобразительного искусства и архитектуры — ставит перед преподавателем задачи научить ориентироваться в сложной системе стилей и направлений мировой культуры, выявляя их особенности на основе повторения, обобщения и систематизации накопленных знаний, а значит, необходимо:

- продумать этапы урока и методику подачи информации;
- особое внимание обращать на терминологию, основополагающие принципы в развитии искусства;
- обязательно сопровождать урок визуальным материалом;
- выявлять проблемные вопросы (пробелы в знаниях) через проверку уровня сформированности у учащихся общеучебных умений и проводить уроки коррекции знаний, умений и навыков.

3. Второй блок заданий контрольного среза — анализ живописного произведения (открытое задание с развернутым ответом) — требует от преподавателя при подготовке обучающихся:

- напомнить обучающимся алгоритм анализа картины;
- совершенствовать и оттачивать умения через выполнение классных и домашних работ по картинам различных стилей и эпох, представленных в списке живописных произведений.

Таким образом, данные методические рекомендации предлагают систему работы при подготовке обучающихся к контрольному срезу, однако в процессе развития практического педагогического опыта они могут быть дополнены.

**Список литературы**

1. Акимов, С. С. Владение искусствоведческой методологией как профессиональная компетенция преподавателя истории искусств в детской художественной школе / С. С. Акимов // Культурный код. — 2022. — № 3. — С. 69–86.

2. Веселова, Н. А. Методические рекомендации по проведению мониторинга оценки качества образования при освоении дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы «Живопись» (срок обучения 5 лет) в форме Городского итогового просмотра работ по основным дисциплинам для руководителей, методистов и преподавателей детских школ искусств, реализующих предпрофессиональные

программы в сфере изобразительного искусства / Н. А. Веселова, Л. П. Суетина. — Екатеринбург, 2015. — 41 с.

3. Волков, Н. Н. Композиция в живописи / Н. Н. Волков. — Москва : Книга по требованию, 2012. — 408 с.

4. Забара, Л. И. Инновационные технологии в методике преподавания МХК как условие развития художественного обобщения у старшеклассников / Л. И. Забара, Л. Н. Якина // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 5. — С. 20–24.

5. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. — Санкт-Петербург : Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.

6. Заир-Бек, С. И., Муштавинская, И. В. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — Москва : Просвещение, 2004. — 175 с.

7. Золотарева, Л. Р. История искусств. «Художественная картина мира»: Взаимосвязь искусств в историко-культурном процессе / Л. Р. Золотарева; Мин-во образов. Республ. Казахстан; Караганд. гос. ун-т им. Е. А. Букетова; Караганд. пед. ин-т. — Караганда, 1996. — 192 с.

8. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н. Ю. Пахомова. — Москва: Аркти, 2012. — 112 с.

9. Положение о проведении контрольного среза ПО.02. УП.02. «История изобразительного искусства». Мониторинг качества образования 4-х предвыпускных классов. — Челябинск, 2025. — 25 с.

10. Российская академия художеств. Словарь терминов : [сайт]. — URL: https://rah.ru/science/glossary/?ID=20834&let=Ж (дата обращения: 25.12.2025).

11. Сафонова, Е. В. Инновационные формы контроля за результатами образовательной деятельности в курсе мировой художественной культуры / Е. В. Сафонова // Поволжский педагогический вестник. — 2015. — №1 (6). — С. 102–106.

12. Сорокина, И. В. Методические рекомендации для экспертов по проведению анализа и оценки урока на соответствие реализации требований Федерального государственного

стандарта общего образования / И. В. Сорокина // Управление современной школой. Завуч: научно-практический журнал для администрации школ. — 2017. — № 6. — С. 98–107.

13. Сушкова, С. В. Методика преподавания истории изобразительного искусства в современной школе искусств / С. В. Сушкова // Альманах педагога: сайт. — URL: https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=14364 (дата обращения: 07.06.2026).

14. Теля, Г. В. Методическая разработка по истории изобразительного искусства на тему: «Анализ художественного произведения — живописи, скульптуры, архитектуры на уроках в ДХШ» / Г. В. Теля ; Муниципальная организация дополнительного образования «Детская художественная школа городского округа Прохладный». — 2020. — 21 с.

15. Трушникова, Е. Л. Междисциплинарный подход и культура участия в методике преподавания истории искусств / Е. Л. Трушникова // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2022. — Т. 14, № 2. — С. 38–48.

16. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе : утверждены приказом Министерства культуры Российской Федерации от 12 марта 2012 года № 156.

17. Юсупхаджиева, Т. В. Современный мир и развитие методики обучения изобразительному искусству / Т. В. Юсупхаджиева // Гуманизация образования. — 2019. — № 5. — С. 12–20.

*ПРИЛОЖЕНИЕ 1*

## Перечень вопросов для подготовки к контрольному срезу

1. Виды пространственных (пластических) искусств, жанры изобразительного искусства.
2. Первобытное искусство и его особенности.
3. Искусство Древнего Египта. Основные этапы и памятники искусства.
4. Искусство Древней Греции. Периодизация. Основные памятники изобразительного искусства и архитектуры.
5. Искусство Древнего Рима. Основные этапы и памятники искусства.
6. Искусство средневековой Европы X–XV вв.
7. Искусство Древней Руси XI–XVII вв. (иконопись, зодчество).
8. Искусство итальянского Возрождения XIII–XVI вв. Периодизация. Представители.
9. Искусство Северного Возрождения XV–XVII вв.
10. Стиль барокко. Характерные черты. Представители.
11. Стиль классицизм
12. Искусство Испании XVII в.
13. Стиль рококо. Характерные черты. Представители.
14. Неоклассицизм. Ампир. Характерные черты. Представители.
15. Романтизм. Характерные черты. Представители.

*ПРИЛОЖЕНИЕ 2*

**Бланк ответа обучающегося контрольного среза**

Блок 2. Анализ произведения живописи

| | | **Макс. кол-во баллов** |
|---|---|---|
| 1. Автор, название | | 2 |
| 2. Жанр | | 1 |
| 3. Содержание произведения (тема или изобразительный мотив произведения, сюжет). | | 3 |
| 4. Особенности композиции картины:<br>– формат;<br>– тип композиции;<br>– композиционный центр и способы его выделения;<br>– линия горизонта;<br>– пространственное решение (плановость);<br>– точка зрения;<br>– ракурсы. | | 8 |
| 5. Основные средства выразительности художественного образа:<br>– колорит;<br>– освещенность. | | 3 |
| 6. К какому стилевому направлению следует отнести произведение, и как проявились в нем характерные стилевые особенности? | | 2 |
| 7. Какое впечатление оказало произведение на ваши чувства и настроение? | | 1 |
| | **Итоговый балл:** | 20 |

## Список живописных произведений для подготовки обучающихся к контрольному срезу по истории изобразительного искусства

1. Сандро Боттичелли. Рождение Венеры. 1482–1486.
2. Сандро Боттичелли. Весна. 1482.
3. Леонардо да Винчи. Мадонна Литта. 1490–1491.
4. Леонардо да Винчи. Мадонна Бенуа. 1475–1478.
5. Леонардо да Винчи. Мадонна в гроте (Мадонна в скалах). 1483–1486.
6. Рафаэль Санти. Сикстинская Мадонна. 1512–1513.
7. Рафаэль Санти. Мадонна со щегленком. 1505–1506.
8. Тициан Вечеллио. Кающаяся Мария Магдалина. Около 1565.
9. Тициан Вечеллио. Даная. 1553–1554.
10. Микеланджело Меризи де Караваджо. Лютнист. 1595.
11. Микеланджело Меризи де Караваджо. Шулера. Ок. 1594.
12. Микеланджело Меризи де Караваджо. Призвание апостола Матфея. 1599–1600.
13. Микеланджело Меризи де Караваджо. Обращение Савла. 1601.
14. Микеланджело Меризи де Караваджо. Успение Богоматери. 1605–1606.
15. Питер Пауль Рубенс. Персей и Андромеда. 1622.
16. Питер Пауль Рубенс. Воздвижение креста (центральная часть триптиха). 1610.
17. Питер Пауль Рубенс. Похищение дочерей Левкиппа. Ок. 1617–1618.
18. Питер Пауль Рубенс. Союз Земли и Воды. Ок. 1618.
19. Питер Пауль Рубенс. Вакх. Между 1638–1640.
20. Харменс ван Рейн Рембрандт. Флора. Ок. 1634.
21. Харменс ван Рейн Рембрандт. Автопортрет с Саскией на коленях. 1635.
22. Харменс ван Рейн Рембрандт. Даная. 1636–1647.
23. Харменс ван Рейн Рембрандт. Ночной дозор. 1642.

24. Харменс ван Рейн Рембрандт. Возвращение блудного сына. Ок. 1666–1669.
25. Диего Веласкес. Завтрак. Ок. 1617.
26. Диего Веласкес. Менины. 1656.
27. Диего Веласкес. Пряхи. Ок. 1657.
28. Диего Веласкес. Сдача Бреды. 1634–1635.
29. Никола Пуссен. Аркадские пастухи. 1637–1638.
30. Никола Пуссен. Царство Флоры. 1631.
31. Никола Пуссен. Пейзаж с Полифемом. 1649.
32. Клод Лоррен. Похищение Европы. 1655.
33. Франсуа Буше. Мадам де Помпадур. 1756.
34. Франсуа Буше. Урок музыки. 1749.
35. Антуан Ватто. Паломничество на остров Киферу. Ок. 1718.
36. Антуан Ватто. Жиль. Ок. 1718–1719.
37. Антуан Ватто. Квартет (Четверо). 1713.
38. Оноре Фрагонар. Поцелуй украдкой. Ок. 1780-х.
39. Оноре Фрагонар. Качели. Ок. 1767.
40. Жан Батист Симеон Шарден. Прачка. 1733.
41. Жан Батист Симеон Шарден. Натюрморт с атрибутами искусства. 1766.
42. Жак Луи Давид. Клятва Горациев. 1784.
43. Жак Луи Давид. Смерть Марата. 1793.
44. Доминик Энгр. Большая купальщица. 1808.
45. Доминик Энгр. Большая одалиска. 1814.
46. Франсиско Гойя. Портрет семьи Карла IV. 1800–1801.
47. Франсиско Гойя. Расстрел повстанцев в ночь на 3 мая 1808 г. 1814.
48. Теодор Жерико. Скачки в Эпсоме. 1821.
49. Теодор Жерико. Плот «Медузы». 1818–1819.
50. Эжен Делакруа. Свобода, ведущая народ (Свобода на баррикадах). 1830.
51. Эжен Делакруа. Ладья Данте. 1822.
52. Эжен Делакруа. Хиосская резня. 1824.

**Д. Р. Фазулова**

МАУДО «ДХШИ г. Челябинска им. Н. А. Аристова»

# Развитие изобразительных навыков у учащихся младших классов по предмету «Рисунок» посредством повышения уровня насмотренности

## Введение

Актуальность проблемы развития изобразительных навыков у учащихся младших классов по предмету «Живопись» посредством повышения уровня насмотренности обусловлена федеральными государственными требованиями, в соответствии с которыми результатом освоения программы «Живопись» является приобретение знаний, умений и навыков, указанных в пункте 3.4.5. (Приказ Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. № 156). Но в существующих программах по данному предмету практически не уделяется внимание иллюстративному материалу, который может сопровождать занятия по живописи. Ученик знакомится с произведениями искусства только в контексте программ предметов «Беседы об искусстве» и «История изобразительного искусства» (федеральные государственные требования, пункты 3.4.7, 3.4.8). Иллюстративный ряд, сопровождающий эти предметы, редко пересекается с текущими темами по живописи, к тому же осваиваемые знания, умения и навыки (указанные в государственных требованиях) у упомянутых дисциплин разные. Возникает проблема необходимости подбора визуального материала, который применим к практическим занятиям по живописи и будет способствовать успешной реализации программы.

Обзор существующей практики свидетельствует о наличии практико-ориентированных материалов по данной теме, применяемых в условиях детской художественной школы. При изучении созданных преподавателями детских художе-

ственных школ планов-конспектов уроков можно отметить, что показ иллюстративного материала на уроках живописи применяется часто, но подбор высокохудожественных произведений авторов на уроке зачастую отсутствует.

Обзор литературы позволяет выделить ряд специалистов, затронувших данную тему. О важности насмотренности говорят современные исследования. Так, Е. В. Мазова и А. А. Гончар исследуют этимологию и семантику термина, его место в профессиональной терминологии, сформировавшейся вокруг визуального контента в цифровом пространстве. Насмотренность рассматривается как основополагающая компетенция для представителей креативных профессий, позволяющая продуктивно работать с визуальной информацией. О. В. Федотова рассматривает насмотренность как компонент, способствующий обогащению эмоционального опыта, развитию художественного восприятия и визуальной культуры у студентов.

О. Константинова определяет насмотренность как комплекс визуального опыта человека, который включает не только пассивное восприятие, но и аналитический опыт. К. В. Цаликов насмотренность определяет, как способность человека видеть и оценивать окружающий мир через призму своего визуального опыта, основанного на активном зрительном восприятии образцовых произведений искусства. В. Б. Косминская, Н. Б. Халезова, Н. Н. Ростовцев раскрывают методику обучения изобразительному искусству, технике рисования, композиции и другим аспектам художественного образования.

Таким образом, в разных работах акцент делается на различных аспектах насмотренности: от профессиональной компетенции в цифровой среде до компонента художественного образования и формирования вкуса.

Следует также подчеркнуть, что теоретическую основу для подбора визуального ряда, сопровождающего урок, составляют академические студенческие работы, а также работы старых мастеров русской академической и зарубежных школ. Приемы, предлагаемые в методических рекомендациях, осно-

ваны на трудах таких педагогов, как М. Н. Сокольникова, Н. В. Мишина, А. П. Якушина, на пособии по академическому рисунку Н. Н. Ростовцева, а также на рекомендациях современных художников-педагогов.

Возникает проблема отсутствия точных рекомендаций относительно визуального ряда, применяемого на уроках, который будет наиболее эффективен и будет соответствовать развитию изобразительных навыков у учащихся младших классов по предмету «Рисунок».

Цель данных методических рекомендаций — описать способы и приемы развития изобразительных навыков у младших школьников по предмету «Рисунок» посредством повышения уровня насмотренности.

Сущность понятия «изобразительные навыки» в педагогической литературе.

Для понимания сущности понятия «изобразительные навыки» обратимся к определению непосредственно навыков. Навыки — действия, умения, которые в результате длительного повторения становятся автоматическими, иными словами, не нуждающимися в поэлементной сознательной регуляции и контроле. Но хотя умение исходно, все же каждое новое умение — всегда продукт осмысленного присоединения к известному ранее не известного, а навык — результат повторения одних и тех же действий (определение по С. М. Вишняковой) [3].

Изобразительные навыки — это вид специальных умений, обеспечивающих изобразительную деятельность и художественное творчество (определение по В. Б. Косминской). Советский педагог и ученый В. Б. Косминская считает, что изобразительные умения заключаются в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества. С изобразительными умениями тесно связаны технические навыки. Приобретение технических навыков только на начальном этапе обучения требует большой сосредоточенности, активной работы мысли ребенка. Постепенно технические навыки автоматизируются, рисующий пользуется ими без особого напряжения. Технические навыки включают правиль-

ное использование материалов и оборудования. В рисовании, например, элементарные технические навыки заключаются в умении правильно держать карандаш, кисть и свободно пользоваться ими [8]. Автор подчеркивает, что значение технических навыков велико, так как часто отсутствие их ведет к снижению интереса детей к изобразительной деятельности и вызывает неудовлетворенность. В своих трудах В. Б. Косминская делает акцент на важности развития изобразительных навыков даже у детей дошкольного возраста и необходимости обучения, основанного на реальной действительности, натуре и эстетическом воспитании.

Одной из ключевых задач программ детских художественных школ является как раз таки развитие изобразительных навыков. В соответствии с федеральными государственными требованиями результатом освоения программы «Рисунок» является приобретение знаний, умений и навыков, указанных в пункте 3.4.5 (Приказ Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. № 156), которые и можно назвать «изобразительными».

В научной статье Е. В. Алексиной под изобразительными навыками подразумевается овладение практическими, техническими, конструктивными, выразительными средствами изображения, к которым относится линия, пропорции, штрих, тон, контраст, свет, нюанс, пятно, объем и пространство сознательное использование которых приведет к созданию композиции, художественному образу, целостному и выразительному по своему содержанию. Процесс развития изобразительных навыков зависит от эмоционально психологического состояния и индивидуальных особенностей личности, а также от методики, средствах и педагогических приемов, технологий, используемых и применяемых педагогами в практике своей деятельности [1]. Автор поднимает вопрос актуальной проблемы развития изобразительного творчества детей в век цифровых технологий, когда визуальное окружение человека сводится к упрощенным знакам и схемам. И чтобы обратить внимание ребенка на окружающий его мир — необходимо в изобразительном искусстве ориентироваться

на реальность, натуру, изучать творческое наследие человечества.

В своей диссертации, посвященной развитию художественно-творческих способностей школьников средствами изобразительного искусства, Л. В. Мальцева говорит о зависимости развития художественно-творческих способностей от личностных особенностей учащихся, от психолого-педагогических методов и способов воздействия на личность, т. е. стремления учащихся к более полному выявлению своих возможностей. Поэтому формирование и развитие художественно-творческих способностей школьников средствами изобразительного искусства определяются, прежде всего, наличием соответствующих задатков и предрасположенностью к художественно-творческой деятельности [14].

Профессор Т. С. Комарова отмечает, что умение нарисовать предмет требует отработки не одного, а нескольких навыков и может быть окончательно сформировано тогда, когда навыки, входящие в его состав, отработаны. Кроме того, это умение применяется сознательно: оно требует такого умственного действия, как представление формы, величины, пропорций изображаемого предмета и соотнесение с ним рисовального движения. Также в ее книге «Обучение детей технике рисования» говорится о том, что занятия рисованием развивают умение видеть прекрасное в окружающей жизни, в произведениях искусства [9]. Собственная художественная деятельность помогает детям постепенно подойти к пониманию произведений живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладного искусства. Изобразительная деятельность ребенка приобретает художественно-творческий характер по мере овладения способами изображения. Продуктом художественно-творческой деятельности является выразительный образ.

В контексте предмета «Рисунок» изобразительные навыки включают в себя графические умения. В научной статье Н. В. Мишиной выдвигается мнение, что основные художественно-изобразительные способности учеников (такие как зрительная память, художественно-образное мышление, про-

странственное представление, воображение) материализуются в наглядной, эстетичной форме посредством применения графических умений. В связи с чем не подлежит сомнению необходимость развития графических умений учащихся детских школ искусств отделений изобразительного искусства. Она дает наиболее полную характеристику и структуру этих умений. В структуру графических умений входят следующие компоненты: графические знания; графические навыки; интеллектуальные умения; моторные движения.

По содержанию графические умения представляют сложную систему, в которую включены:

- группа исполнительских графических умений (умение пользоваться законами воздушной и линейной перспективы в процессе рисования, умение рисовать с натуры отдельные предметы, простые и средней сложности натюрморты, фигуру человека, животных, птиц с точной передачей пропорций, конструктивного строения, пространственного расположения, перспективы, тональных отношений, умение выполнять эскиз, форэскиз, эскиз-идею, готовить картон и т. д.);
- группа инструментальных графических умений (умение работать с различными рисовальными материалами: карандаш, краска, пастель, сангина, — и использовать их основные свойства и т. д.);
- группа художественно-выразительных графических умений (умение использовать основные выразительные средства рисунка: линия, штрих, пятно; умение графическими средствами достигать образного решения в передаче объектов, выявляя яркие характеристики изображаемого (создание художественного образа и т. д.).
- Автор подчеркивает, что развитие графических умений с психологической точки зрения невозможно без включения познавательной, интеллектуальной, действенно-практической, мотивационной, ценностно-волевой сферы личности [15]. Таким образом, сложные по структуре и содержанию графические умения требуют

комплексного подхода к их развитию. Также в научной работе отмечается важность принципа интеграции различных видов творческого познания мира в процесс предпрофессионального развития графических умений.

Таким образом, изобразительные навыки — это комплекс технических и когнитивно-эмоциональных умений, обеспечивающих создание художественного образа. Они включают в себя не только владение материалами и техниками, но и способность воспринимать, анализировать и эмоционально интерпретировать реальность.

## 1. Понятие «насмотренность» в контексте изобразительного искусства

Многие авторы определяют насмотренность как накопленный визуальный опыт. Развернутое определение предлагает К. В. Цаликов из Музея русского импрессионизма: «Насмотренность — это способность человека видеть и оценивать окружающий мир через призму своего визуального опыта, основанного на активном зрительном восприятии образцовых произведений искусства. Это умение фиксировать восприятие на художественном произведении, видеть красоту и гармонию в мире и создавать новые визуальные образы на основе внутреннего чувства» [23]. В сущности, насмотренность — это эрудиция в искусстве, эстетический опыт.

Несмотря на то, что термин «насмотренность» редко используется в среде специалистов русского языка и литературы, по мнению исследователя О. В. Федотовой, он крайне важен для изучения, вовлеченности и погружения в художественно-образное пространство. Насмотренность можно рассматривать как культуру визуального восприятия, коммуникативно-интеллектуальное качество, позволяющее находить и трансформировать информацию об окружающем мире, подчиняя ее собственному замыслу [22]. Автор также предлагает, что для решения проблем, связанных с недостатком целенаправленно организованной насмотренности и развития

внимания и наблюдательности у обучающихся, необходимо акцентировать внимание на этом аспекте в образовательном процессе. Это включает в себя пересмотр содержания учебных программ, трактовку учебных заданий и методику преподавания профессиональных дисциплин, а также формирование базовых знаний и навыков в области рисунка и живописи. Важно уделять внимание практическим пленэрным занятиям и выполнению учебных заданий, основанных на изображении природных мотивов в процессе проектирования.

Значение насмотренности подчеркивал и Н. Н. Ростовцев, основоположник теории и методики обучения изобразительному искусству в России. Он указывал на важность демонстрации рисунков мастеров, считая, что знакомство с образцами высокого профессионализма играет колоссальную роль. Анализ работ выдающихся художников наглядно демонстрирует методы анализа натуры и средства достижения эмоциональной выразительности. Ростовцев рекомендовал также использование иллюстраций из методических пособий [19].

Л. В. Мальцева в своей диссертации отмечает, что произведения изобразительного, декоративно-прикладного и народного искусства, вызывая эстетические эмоции, формируют у школьников уважительное отношение к культурному наследию, повышают общую эстетическую и художественную культуру, развивают познавательный интерес и чувство гордости за искусство родного края [14].

В современной среде художников и дизайнеров (особенно в цифровой сфере) понятие насмотренности также широко распространено. Художник И. Новиков рассматривает насмотренность как навык, формирующий вкусы и предпочтения, влияющий на авторское видение и стиль и определяющий экспертность. Насмотренность — это умение анализировать, узнавать, сравнивать, выделять качественное, понимать эстетическую и концептуальную значимость, т. е. работа с собственной визуальной культурой и понимание современных процессов и тенденций [17]. Дизайнеры также подчеркивают важность анализа не только успешных, но и неудачных визуальных решений, поскольку это позволяет сформировать в

понимании ученика внутренний ориентир, развивает навык отличать, что хорошо, а что плохо в искусстве.

Рассматривая насмотренность в контексте изобразительного искусства, нельзя игнорировать философский и психологический аспекты. Восприятие искусства требует от зрителя активного участия, сочетания эмоционального сопереживания, воображения и критического мышления, а также умения устанавливать связи с личным опытом и внешним миром. Художественное образование способствует не только освоению теории и практики, но и формированию опыта восприятия художественных произведений, включающего эмоционально-эстетическую оценку и анализ изобразительных приемов. Как отмечает О. С. Ушанёва, формирование таких навыков является приоритетом художественного образования. Задача педагога — развить художественный вкус и эстетические ориентиры. Только сочетание чувств и мышления позволяет постичь сущность мира, выраженную в художественном образе [21].

Когда мы говорим о развитии насмотренности, мы имеем в виду не только увеличение запаса зрительной памяти, но и углубление способности воспринимать и интерпретировать визуальные образы. Зрительный аппарат художника является одним из ключевых инструментов для отражения действительности, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию окружающего мира. Интерес к феномену зрительной памяти был темой исследования для многих ученых и психологов. Например, В. С. Кузин, анализируя память в контексте художественной практики, отмечал, что зрительная память представляет собой «способность мозга воспринимать информацию через зрительные анализаторы» [11].

Художник П. А. Чеканцев в своей научной работе подчеркивает, что в условиях современной жизни значительная часть визуальных образов формируется в рамках массовой культуры, где основные стандарты задаются средствами массовой информации и рекламой. Виртуальный мир, созданный этой культурой, отличается как от реальной жизни, так и от образного мира интеллектуальной культуры и искусства.

Изобразительное искусство в этом контексте играет важную роль, помогая уравновешивать противоречия между образами, возникающими в сфере массовой культуры, и теми, что представлены в мире искусства. Это взаимодействие позволяет художникам не только критически осмысливать визуальную среду, но и создавать новые, оригинальные образы, которые могут обогатить культурный контекст и расширить горизонты восприятия [25].

Говоря о насмотренности в обучении изобразительному искусству, необходимо обозначить связь с наглядностью. Наглядные методы обучения являются одними из самых важных факторов в обучении изобразительному искусству. Эти методы особенно важны ученикам с более выраженной формой визуального восприятия. Их необходимо преподавать совместно со словесными методами. Связи этих двух методов неделимы, именно их целостность представляет собой самый эффективный вариант восприятия и переработки информации. Друг без друга эти методы дают малую эффективность. Они сложны для восприятия ученика по отдельности. Но не все связи этих двух методов хороши, их надо варьировать в зависимости от подготовленности учащихся, характера наглядных средств, доступных преподавателю, от содержания тем [19].

О важности наглядности в обучении изобразительному искусству говорили многие художники прошлого. Неслучайно Пьерро дела Франческо, Л. Б. Альберти, Леонардо да Винчи, А. Дюрер и другие снабжают свои трактаты рисунками, наглядными схемами, чертежами, таблицами, демонстрирующими учащимся те или иные теоретические и методические положения. Наглядность обучения применялась в художественно-педагогической практике эпохи Возрождения. В мастерских того времени перед учениками всегда были наглядные образцы — картины, рисунки, слепки и т. п. Большое внимание уделено методике обучения живописи в Петербургской Академии художеств, опыту таких выдающихся художников-педагогов, как П. Чистяков, А. Саврасов, И. Репин, В. Серов, Д. Кардовский и др. Одним из основных средств на-

глядности, использовавшихся в Академии художеств XVIII–XIX вв., были картины — образцы русских и зарубежных художников, работы преподавателей академии и лучших учащихся. Эти образцы рассматривались не только как наглядные пособия для овладения профессиональным мастерством, но и как средство воспитания эстетического вкуса и чувства прекрасного. А. П. Якушин отмечает, что принцип наглядности получает особо благоприятные условия в сфере обучения изобразительному искусству, поэтому художник-педагог не может пренебрегать столь важным дидактическим приемом. Никакие устные описания, какими бы они красноречивыми ни были, без наглядного образца, без показа не дадут полноценного и всестороннего представления о правилах и законах живописного изображения [27].

Наглядность имеет особенно большое значение на начальных этапах обучения. У обучающихся еще ограничены представления и понятия об изобразительной грамоте, а их знания и навыки зачастую примитивны и иногда даже ошибочны. Успехи ученика в дальнейшем будут зависеть от тех знаний, которые он получит в начале обучения. Наглядные средства обучения помогают педагогам эффективно организовать учебный процесс, а ученикам — быстрее усваивать глубокие и прочные знания и навыки. Учебные наглядные пособия позволяют целенаправленно анализировать и иллюстрировать различные аспекты изобразительной грамоты, выделяя и подчеркивая их наиболее важные стороны, а также демонстрируя их под разными углами, в уменьшенном или увеличенном масштабе, с ускорением или замедлением темпа, одновременно или последовательно и т. д. Наглядность способствует развитию у обучающихся навыков обобщения и логического мышления, улучшает наблюдательность и зрительную память, а также помогает увидеть красоту окружающего мира и воссоздавать ее средствами искусства. Она играет ключевую роль в соединении теории и практики, а также в формировании реалистической направленности творчества ученика. Наглядность имеет значительное значение для идейно-эстетического и профессионального воспитания обучающихся.

Таким образом, насмотренность — это многогранный феномен, охватывающий не только визуальный опыт, но и аналитические способности, эмоциональный интеллект и философское осмысление. Это основа для развития художественного вкуса, формирования собственного стиля и глубокого понимания искусства. Она важна как для художников и дизайнеров, так и для зрителей, стремящихся к полноценному восприятию и оценке произведений искусства. Развитая насмотренность позволяет не только видеть, но и понимать, интерпретировать и создавать новое, опираясь на богатый культурный багаж. Богатый эстетический опыт позволяет художнику: создать собственный художественный образ, основанный на сочетании приемов в ранее изученных произведениях; ориентироваться в направлениях и течениях изобразительного искусства; применять техники мастеров прошлого. Помимо этого, визуальная насмотренность воспитывает в человеке моральные качества, способность чувствовать прекрасное. Повышения уровня насмотренности обучающихся можно добиться наглядными методами обучения.

## 2. Психолого-педагогические особенности обучающихся в возрасте 10–13 лет

Младшие классы детской художественной школы представлены детьми в возрасте от 10 до 13 лет, что можно назвать младшим подростковым возрастом (периодизация по ВОЗ). Но в психологии чаще данный период обозначается как граница между предпубертатным возрастом и ранним пубертатным. Например, периодизация Д. Эльконина основывается на идее смены ведущих форм деятельности и определяет подростковый период возрастными рамками от 11 до 17 лет. Он подразделяет подростковый возраст на две фазы: средний школьный возраст (11–15 лет) с его ведущим видом деятельности — общением со сверстниками и старший школьный возраст (15–17 лет), когда на первый план у ребенка выходит его учебно-профессиональная деятельность [26].

*Л.* С. Выготский в своих работах отмечал, что временные рамки и особенности протекания пубертатного периода могут разниться в зависимости от индивидуальных особенностей человека и уровня развития общества, к которому он принадлежит. При этом автор выделил две фазы: фазу влечений (негативную) и фазу интересов (позитивную). Фаза влечений характеризуется появлением новых приоритетов у личности, отмиранием старой системы ценностей, сменой референтной группы — на первое место выходят сверстники и общение с ними. Во время прохождения второй фазы — фазы интересов — у подростка происходит формирование самосознания и рефлексии, возникают новые интересы, часто связанные с будущей профессиональной деятельностью [4].

Многие исследователи склоняются к мнению, что современный школьник довольно сильно отличается от ученика, которого описывали в классической возрастной психологии. Детство не только удлиняется, но меняется структура и особенности всех его этапов. Происходит качественное изменение отрезков процесса развития ребенка, возникают новые стадии. Так исследователь Б. Б. Бадмаева выделяет три стадии внутри периода с 10 до 12 лет [2].

1. «Локально-капризная» стадия характеризуется стремлением подростка к самостоятельности, потребностью в признании со стороны взрослых его возможностей и значения, чего он пытается добиться через решение частных индивидуальных задач. Именно поэтому этап обозначен как локальный. «Капризный» же он потому, что в течение его протекания преобладают ситуативно-обусловленные эмоции. Сейчас детей среднего школьного возраста отличает нежелание взрослеть, отказ от перехода к новому статусу, тогда как в классической литературе данный период характеризуется автономизацией от родителей, стремлением быть или хотя бы казаться взрослым.

2. «Правозначимая» стадия — в это время возникает потребность в общественном признании, происходит освоение не только своих обязанностей, но и прав в семье, в обществе, формируется стремление к взрослости уже не на уровне

желания, а на уровне долженствования. Однако подросток находится в весьма трудном положении. С одной стороны, его желание быть причастным к социуму, стремление к самоутверждению, самосовершенствованию стимулируются происходящими внутренними естественными процессами. С другой стороны, он сталкивается, во-первых, с отсутствием понимания и уважения со стороны взрослого сообщества, которое не подчеркивает, не фиксирует, атрибутивно не обозначает самостоятельность, социальную ценность растущего человека; во-вторых, с отсутствием условий для реального выхода на серьезные общественно значимые дела. Данное противоречие приводит к острому внутреннему конфликту и искусственной задержке личностного развития, лишает возможности занять активную жизненную позицию.

3. «Утверждающе-действенная» стадия — развитие готовности к функционированию во взрослом мире, желание применить свои возможности, проявить себя, ощутить свое социальное приобщение; обостряется необходимость самоопределения, самореализации.

Доцент кафедры ЮНЕСКО О. Горбушина выделяет основную отличительную особенность младшего подросткового возраста от собственно подросткового: ребенок не осознает свои стремительные физические изменения. Его тело может выглядеть достаточно зрелым (как у девушки или юноши), но восприятие себя, друзей и окружающего мира пока остается на детском уровне. Из-за изменений в координации тела ребенку в этом возрасте присуща неловкость, неуклюжесть. Педагогам и родителям в этот период рекомендуется быть предельно тактичными и терпеливыми, не жалеть времени на разговоры с ребенком, на объяснения, внимательно его слушать и одобрять [5].

Ю. И. Григорьева выделяет еще несколько особенностей данного периода [6]:

- повышенная утомляемость. Именно в этом возрасте происходит все большее расходование энергии. Вследствие чего даже небольшие нагрузки приводят к переутомлению и перенапряжению организма;

- переживание младшими подростками неуспеха в овладении различными учебными предметами. Неуспех вызывает у учащихся бурные отрицательные эмоции и нежелание выполнять трудные задания. И наоборот, благоприятная ситуация в обучении обеспечивает подросткам эмоциональный подъем;
- способность к приобретению знаний и умений самостоятельной работы. Они связаны со всей познавательной деятельностью ученика: получение новых знаний, выполнение различных учебных практических заданий, выделение в изучаемом материале существенного, установление взаимосвязи между старым материалом и вновь изученным;
- внимание становится организованным, регулируемым и управляемым процессом. Младшие подростки отличаются изобретательностью, восприимчивостью и способностью к анализу;
- происходит увеличение объема памяти за счет логического осмысления материала.

В младшем подростковом возрасте закладываются основы и определяются основные направления развития моральных и социальных установок личности. Происходит процесс формирования самосознания. Коммуникативная деятельность становится ведущей. Младший подросток получает необходимые знания о жизни, общаясь в первую очередь со своими сверстниками. Для подростка является важным мнение о нем группы, в которой он находится.

В этот период интенсивно формируется способность к самоанализу и абстрактному осмыслению действительности, что способствует активизации воображения. Воображение, в свою очередь, стимулирует развитие творческих возможностей. Как подчеркивает И. Ю. Кулагина, существуют две траектории формирования воображения в раннем подростковом возрасте. Первая предполагает стремление ребенка достичь конкретного творческого итога своей деятельности. Вторая линия характеризуется использованием потенциала творческой фантазии подростком исключительно ради удоволь-

ствия от самого процесса фантазирования. Переживаемые чувства, эмоциональные состояния и внутренние стремления находят отражение в создаваемых образах и ситуациях [12].

Важным для развития творческих способностей в этом возрасте является интерес к познанию себя. У детей возникает потребность в оценке себя со стороны. Осознание собственного «Я» способствует формированию у подростка критического взгляда на свое творчество, его итоги и собственные способности, что играет ключевую роль в становлении и развитии его творческой активности. Однако присутствует и отрицательная сторона: подростки утрачивают интерес к творческому процессу, если реальные результаты их творчества существенно расходятся с их собственными завышенными ожиданиями. Это может привести к заниженной оценке значимости своего творчества. В результате младшие подростки часто не высказывают собственного мнения, не делятся творческими идеями и не реализуют их, не показывают продукты своего творчества окружающим. Возникнуть такая ситуация может и потому, что подростки очень часто не хотят выделяться из общей массы. Р. С. Немов, рассматривая познавательные психологические процессы, классифицирует эту особенность психики как склонность к конформизму, которая выражается в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих сужденьях и поступках [16].

В сфере изобразительного искусства это начальный период правдоподобного изображения. Но доходят до него далеко не все. Решающую роль играют систематические занятия в художественной школе, где подросток получает необходимые знания и навыки, а главное — обратную связь от педагога. Помимо этого, в данном учебном заведении ребенок обретает окружение единомышленников, нахождение среди которых положительно сказывается на творческой мотивации — он находится в обществе похожих на него.

В своей статье Н. О. Чеблакова и Е. И. Шешукова отмечают, что к особенностям подросткового возраста в творческой деятельности можно отнести: высокую направленность на ре-

зультат; способность к длительной концентрации; развитие восприятия — оно становится избирательным, целенаправленным, анализирующим [24].

Л. Б. Еременко отмечает что, интерес к изобразительной деятельности начинается с четко сформулированных ожиданий от процесса создания художественной работы. На желание активно участвовать в уроке значительное влияние оказывает цель, установленная педагогом, и принятие этой цели учеником, а также совместное обсуждение условий для ее достижения. Цель урока должна быть значимой для учащегося, достижимой в отведенное время и ясно сформулированной. Когда ученики понимают общую картину и основную цель, им легче воспринимать частные задачи урока и чаще удается достигать хороших результатов [7].

Развитие мотивации зависит от содержания обучения. Важно донести до учащихся особенности изобразительной деятельности, связанные с художественно-образным мышлением. Творческая деятельность, работа над художественным образом, разнообразие и богатство содержания уроков, освоение языка искусства, использование различных художественных материалов, смена видов деятельности и преодоление интеллектуальных трудностей привлекают учащихся. Формированию внутренней мотивации особенно способствует обладание уникальной информацией, недоступной знакомым ребенку людям, например, родителям, что делает его особенным и повышает самооценку.

Таким образом, младший подростковый возраст представляет собой сложный переходный период, характеризующийся резкими физическими изменениями, когнитивным развитием и значительным влиянием социальной среды. Подростки сталкиваются с такими особенностями, как повышенная утомляемость, трудности в восприятии собственных физических изменений, неуверенность в себе и высокая зависимость от мнения окружающих, особенно сверстников. Этот период сопровождается важными сдвигами в структуре сознания: развиваются воображение, креативность, умение анализировать, появляются первые признаки саморефлек-

сии и интереса к будущему профессиональному выбору. Важнейшую роль в успешном прохождении этого этапа играют взрослые — педагоги и родители, способные создать условия для комфортного социального взаимодействия, обеспечить поддержку в учебе и творчестве, способствовать развитию позитивной самооценки и поддерживать творческий потенциал ребенка. Для успешного формирования внутреннего мотивационного ресурса необходима особая организация учебного процесса, позволяющая детям получать удовольствие от занятий, видеть перспективы развития и ощущать признание своих достижений со стороны значимых взрослых и сверстников. Таким образом, ключевой задачей педагогов и семьи является создание атмосферы доверия, поддержки и понимания, способствующей гармоничному развитию личности подростка.

## 3. Способы и приемы развития изобразительных навыков у обучающихся в возрасте 10–13 лет посредством повышения уровня насмотренности

Визуальный ряд, предложенный учащимся во время занятия, может служить примером для различных технических приемов, готовых композиционных решений, источником мотивации, стремления к развитию собственных умений. На практическом занятии имея перед собой пример, выполненный на высоком техническом уровне, ученик будет знать, к чему стремиться в собственной работе. Это дает определенную ясность поставленной окончательной цели.

Задача педагога — побудить интерес ученика к представленному аналогу, провести параллель между работой подопечного и примером, выделить в примере наиболее важные моменты, объяснить, как автор добился того или иного эффекта. Но наиважнейшей частью работы с наглядным материалом является постановка цели: что конкретно ученик должен проделать с представленным аналогом (устный анализ, копирование, разбор этапов работы).

При подборе материала для показа на уроке необходимо избирать работы высокого технического уровня. Зачастую они могут быть сложнее, чем тема, которую выполняют учащиеся, но обязательно должны иметь сходство. Работы можно представлять в нескольких видах.

- В виде презентации (слайдов) на проекторе/мониторе, если кабинет таким оборудован. Преимущество такого вида: большой выбор работ любых мастеров, которые можно загрузить через интернет; доступ к онлайн-галереям; возможность увеличивать отдельные фрагменты картин; изображение достаточно большое, чтобы весь класс его увидел. Но также показ на проекторе/мониторе имеет ряд недостатков: искажение изображения, из-за неровности экрана, на который производится проецирование; проблемы с точностью цветопередачи; сложности с поиском изображения в высоком разрешении. На данный момент самый доступный способ показать ученикам примеры во время занятия.
- Наглядные пособия, таблицы. Такой вид визуального материала рекомендовали педагоги прошлого. Как утверждает профессор Н. Н. Ростовцев, характер и содержание иллюстраций должны «прежде всего указывать на узловые учебные задачи. Каждая таблица должна наглядно показывать те особенности строения натуры, которые будут разъяснены ученикам педагогом… что рисунки должны быть выполнены очень четко и ясно. В методических таблицах не должно быть манерных росчерков, эффектно брошенных штрихов, которые затрудняют читать закономерность строения формы. Не следует бояться “сухости” рисунка, — в некоторых случаях целесообразно даже схематизировать форму, упростить, сделать ее более наглядной и ясной» [19].
- Педагогический рисунок. Одно из важнейших средств наглядности. Должен выполняться быстро и лаконично. Является педагогическим пояснением графического материала. Сам по себе рисунок не имеет художе-

ственного значения, но он становится убедительным в контексте разбираемой работы. Задача педагога — подготовить учащихся к решению учебных задач. Педагогический рисунок необходим для упрощения, схематизации структуры рисунка, систематизации этапов ведения работы, выявления общей конструкции и пластических особенностей. Может выполняться, как на классной доске, так и на отдельном листе бумаги, а также на полях работы ученика.

- Альбомы по искусству с репродукциями картин. К преимуществам можно отнести: высокое качество изображений; материальный носитель зачастую более интересен детям, чем цифровое изображение; текстовая часть, которая поясняет историю создания картины, ее особенности. Недостатки: маленький формат работ невозможно показать всему классу одновременно, сложно распознать технику; не во всех альбомах высокое качество печати и точная цветопередача; ограниченность выбора альбомов для просмотра фондом школьной библиотеки.
- Методический фонд школы. Преимущества: оригиналы работ с возможностью детально изучить технику автора; темы полностью совпадают с осваиваемой программой, поэтому подходящий пример можно найти на каждое занятие. Недостатки: фонд состоит из лучших, но все-таки ученических работ, которые не лишены ошибок и неточностей, их уровень может быть недостаточно высоким; ограниченность выбора работ методическим фондом школы.
- Картины, представленные на экспозициях в музеях, галереях выставочных залах города. Преимущества: оригиналы работ с высоким уровнем исполнения, возможность увидеть все технические нюансы, композиционные приемы; благодаря экскурсиям ознакомиться с историей создания картины, биографией художника; это целое мероприятие, посвящающее будущих художников в мир искусства. Недостатки: в отличие

от представленных ранее способов показа визуального материала, в данном случае происходит разделение практического занятия и похода на выставку; чаще всего экспозиции не совпадают с темами школьной программы; сложность организации и включения похода на выставку в учебный план. Данная деятельность больше направлена на развитие и получение знаний в истории изобразительных искусств, нежели на развитие практических навыков.

Еще один отдельный вид деятельности, связанный с насмотренностью и практической деятельностью, — мастер-классы от педагогов и профессиональных художников. Данный вид эффективен в развитии изобразительных навыков, так как идет непосредственно прямой контакт мастера и ученика, детальный разбор каждого этапа создания работы, непрерывающаяся практическая деятельность.

Требования к визуальному материалу по предмету «Рисунок»:

- он должен демонстрировать конкретный выразительный прием (линию, тон, пятно, ритм, построение);
- быть наглядным и читаемым;
- позволять провести анализ (композиция, конструкция, светотень);
- работа подбирается не «по известности автора», а по учебной задаче.

Требования по возрастным особенностям (10–13 лет):

- ясность форм;
- небольшое количество предметов (1–3);
- не перегруженность излишними деталями;

В этом возрасте активно развивается абстрактное мышление, внимание к деталям и способность к художественной рефлексии, поэтому работа с визуальным материалом особенно эффективна.

Произведение должно позволять:

- выделить центр композиции;
- увидеть оси и конструкцию;
- проанализировать пропорции;

– определить источник света.

Приемы, используемые для развития изобразительных навыков посредством повышения уровня насмотренности по предмету «Рисунок»:

**1. Анализ образца**.

Цель: сформировать умение видеть структуру; научить выделять художественный прием; подготовить учащихся к осознанной практике.

Структура анализа.

1. Обозначить тему урока и позволить ученикам «всмотреться» в образец, понять взаимосвязь примера и темы.
2. Выявление центра композиции. На что в первую очередь падает взгляд в работе?
3. Анализ технической части произведения: композиции (как закомпановано?); конструктивного построения (характер линий, оси симметрии, вертикали, горизонтали, эллипсы, основные массы предметов, пропорции); тонального решения (техника штриха, светотеневая градация, ритм темного и светлого).
4. Исходя из анализа технического исполнения, в чем заключается главный выразительный прием?
5. Формулировка вывода. Ребёнок должен произнести: «Художник использует …, чтобы передать …». Это ключевой момент — переход от наблюдения к пониманию.

Пример темы: Зарисовки деревьев (пленэр).

Используемые работы: И. И. Левитан (рис. 1), И. И. Шишкин (рис. 2).

Алгоритм работы:

1. Осмотр произведения.
2. Обсуждение по вопросам:

– Какую линию и штрих использует художник для передачи фактуры дерева? (Жесткая, рваная, плавная.)
– Как изменяется ствол дерева?
– Как идут тени и свет?

3. Зарисовка с натуры.

4. Просмотр работ учеников.



*Рис. 1. И. И. Левитан. Ствол старого дерева*



*Рис. 2. И. И. Шишкин*

**2. Осмысленное копирование**.

Одним из вариантов работы с произведениями изобразительного искусства, а также с наглядными пособиями является копирование. В изобразительном искусстве термин «копия» означает точное воспроизведение художественного произведения вплоть до мелких нюансов, выполненное теми же материалами и техниками. Выделяют три основных типа копий: учебные, механические (репродукционные) и авторские, которые допускают значительные отступления от исходника. Осмысленный подход к копированию позволяет ученику осознать ценность процесса, сформулировать четкие цели и успешно их достичь. Во время копирования художник учится различать нюансы, ранее остававшиеся незамеченными, глубже проникая в замысел автора. Работа над копиями помогает познакомиться с художественными

традициями разных стран, изучить разнообразие техник и материалов. Важно понимать, что копирование должно быть осознанным процессом, а не механическим подражанием [18].

Цель: понять конструкцию и композицию.

Структура урока:

1. Анализ образца. На данном этапе также важно определить этапы ведения работы при копировании.
2. Построение схемы. Ученики выполняют: композиционную схему, оси, геометрическое обобщение формы. Важно: без деталей.
3. Копирование с задачей. Педагог формулирует конкретную установку: «Передать характер линии»; «Сохранить композиционный баланс»; «Выявить тональный контраст».
4. Рефлексия. «Чему мы научились, выполняя копию?»

Варианты копирования:

1. Фрагментарное копирование.

Копируется только конкретный фрагмент работы (складка, фигура человека, часть тела). Развивает внимание к деталям, позволяет понять особенности технического исполнения различных элементов.

2. Копирование с трансформацией.

После копии — изменить: формат, масштаб, заменить пятно на линию и наоборот.

3. Копирование по памяти.

После анализа образца он убирается с глаз учеников.

Развивает зрительную память.

Пример темы: Тональный рисунок драпировки со складками.

Используемые работы: Альбрехт Дюрер — «Подушки» (рис. 3).

Алгоритм работы:

1. Анализ произведения.

2. Выполняется копия двух из шести подушек на выбор с сохранением характерной штриховки.

3. Просмотр работ учеников и обсуждение.

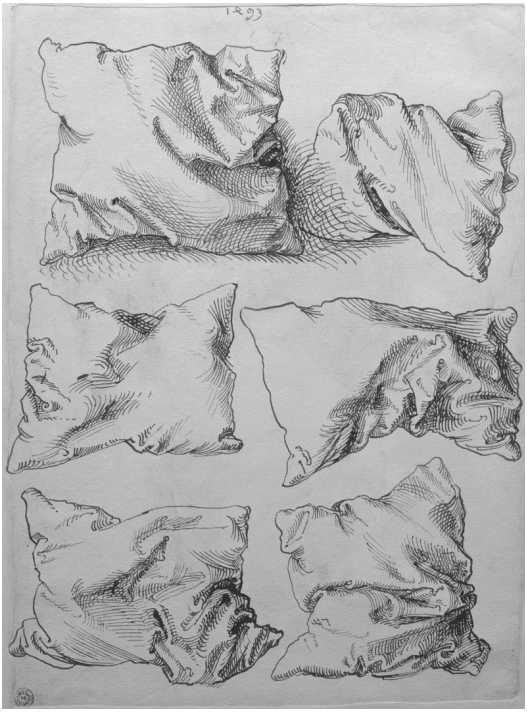


*Рис. 3. А. Дюрер. Подушки*

**3. Применение в собственной работе. Вариативное переосмысление**.

«Вариативного переосмысление» — это создание нескольких художественных решений на основе изученного образца с изменением выразительных средств, композиции или стилистики. Ключевой принцип: не повторить, а преобразовать.

Метод позволяет перевести насмотренность в самостоятельное художественное мышление.

Цель: перенос насмотренности в авторскую работу.

Структура урока:

1. Анализ образца.

2. Постановка вариативной задачи. Выделение художественного приема.

Пример формулировки: «Сделайте три решения, меняя только местоположение предметов».

3. Создание 2–3 вариативных решений.

4. Сравнение и выбор наиболее выразительного.

Виды вариативного переосмысления.

1. Стилистическое. Одна и та же композиция выполняется в разных художественных манерах. Например, тема — зарисовка фигуры человека. Представленные аналоги: линейная зарисовка (рис. 4); зарисовка локальным пятном (рис. 5); конструктивная зарисовка (рис. 6).



*Рис. 4. Линейная зарисовка*



*Рис. 5. Зарисовка локальным пятном*

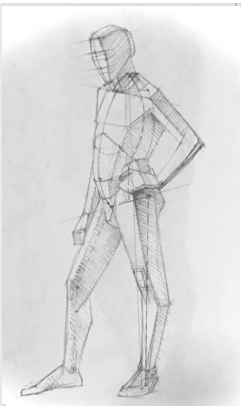


*Рис. 6. Конструктивная зарисовка*

2. Композиционное. Сохраняется тема или набор предметов, но меняется их расположение.
3. Тональное. Изменяется световое решение: высокий контраст, мягкие полутона, силуэтное решение.
4. Форматное. Изменяется: вертикальный формат, горизонтальный, квадрат.

Метод вариативного переосмысления является ключевым этапом перехода от копирования к самостоятельному художественному мышлению. Он позволяет превратить насмотренность в инструмент авторского выбора.

**Рекомендации по организации системной насмотренности в классе:**

1. Визуальный архив класса.

Создать: папку репродукций, тематические подборки, цифровую презентацию, мини-библиотеку.

2. Мини-лекции (5–7 мин).

Каждое занятие — один художник и один прием.

3. Домашнее задание.

Найти 3 изображения по теме. Принести и объяснить выбор.

Таким образом, практическая направленность работы по развитию изобразительных навыков у обучающихся 10–13 лет через повышение уровня насмотренности заключается в поэтапном переводе визуального восприятия в осознанное действие. Насмотренность в данном контексте выступает не как накопление визуальной информации, а как инструмент формирования конкретных практических умений: построения формы, организации композиции, передачи тона, работы линией и пятном.

Эффективность методики определяется четкой структурой урока. Каждый визуальный материал используется не ради демонстрации, а для решения конкретной учебной задачи: выделить конструкцию, проследить оси, определить центр композиции, проанализировать характер штриха или светотеневую градацию. Таким образом, просмотр образца обязательно сопровождается аналитической работой, после которой следует практическое выполнение задания. Развитие насмотренности становится практико-ориентированным процессом. Каждый просмотр образца непосредственно связан с действием: анализ — схема — выполнение — сравнение. В возрасте 10–13 лет такая система особенно продуктивна, поскольку опирается на активно развивающееся аналитическое мышление и одновременно сохраняет потребность в наглядности и практической деятельности.

В результате насмотренность перестает быть пассивным наблюдением и превращается в устойчивый навык художественного анализа и самостоятельного применения выразительных средств в собственной работе.

## Заключение

В представленных методических рекомендациях рассмотрена проблема развития изобразительных навыков у обучающихся 10–13 лет по предмету «Рисунок» через целенаправленное повышение уровня насмотренности. Проведенный анализ теоретических источников и педагогической практики позволяет сделать вывод о том, что изобразительные навыки формируются не только как совокупность технических умений, но как комплекс взаимосвязанных компонентов: графических, аналитических, конструктивных и художественно-образных. Их развитие требует системной, методически выстроенной работы.

Особое значение в этом процессе имеет насмотренность как накопленный и осмысленный визуальный опыт. Она способствует формированию зрительной памяти, художественного вкуса, способности анализировать форму, пропорции, конструкцию, тональные отношения и композиционные решения. В условиях современной визуальной среды, где дети ежедневно сталкиваются с большим объемом упрощенной графической информации, педагогическая организация качественного визуального ряда приобретает принципиальное значение.

Учет психолого-педагогических особенностей младшего подросткового возраста показывает, что обучающиеся 10–13 лет нуждаются в четкой постановке цели, наглядных ориентирах и осознании собственного успеха в выбранном виде деятельности. Для них важна конкретность задачи, понимание конечного результата и возможность сравнить собственную работу с образцом высокого уровня. Грамотно подобранный визуальный материал повышает учебную мотивацию, формирует осознанное отношение к процессу рисования и развивает способность к самоанализу.

Практическая часть рекомендаций демонстрирует, что наибольшую эффективность показывают такие приемы, как структурированный анализ произведения, осмысленное копирование с конкретной учебной задачей и вариативное переосмысление художественного приема. Данные приемы

позволяют перевести насмотренность из уровня пассивного восприятия в активную творческую деятельность и способствуют формированию самостоятельного художественного мышления.

Таким образом, систематическая работа с качественным визуальным рядом на уроках рисунка является действенным инструментом повышения уровня изобразительных навыков. Предложенные подходы могут быть использованы в практике как средство повышения результативности обучения, формирования устойчивой мотивации и создания условий для профессионального самоопределения обучающихся.

**Список литературы**

1. Алексина, Е. В. Развитие изобразительных навыков рисунка учащихся 10–12 лет в детской художественной школе / Е. В. Алексина // Вестник науки. — 2020. — № 2 (23). — С. 243–248.

2. Бадмаева, Б. Б. Возрастные особенности современных школьников 10–12 лет / Б. Б. Бадмаева // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2014. — № 2. — С. 20–23.

3. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М.: Новь, 1999.

4. Выготский, Л. С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург : Питер, 2021. — 300 с: ил.

5. Горбушина Ольга. Четвероклассники: психологические особенности детей 10–12 лет / О. Горбушкина // Этнодиалоги. — 2014. — № 3 (47). — С. 124–128.

6. Григорьева, Ю. И. Характеристика младших подростков в контексте развития творческих способностей / Ю. И. Григорьева // Гаудеамус. — 2016. — № 3. — С. 104–107.

7. Ерёменко, Л. Б. Психологические особенности детей, занимающихся в детской школе искусств / Л. Б. Ерёменко. — Екатеринбург, 2021.

8. Косминская, В. Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пособие для студентов

пед. ин-тов / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Н. Б. Халезова и др. — Москва : Просвещение, 1977.

9. Комарова, Т. С. Обучение детей технике рисования / Т. С. Комарова. — Изд. 2-е, перераб. и доп. — Москва : Просвещение, 1976.

10. Константинова О. Насмотренность: грамотность 21 века / О. Константинова // 4Brain : [сайт]. — URL: https://4brain.ru/blog/nasmotrennost-gramotnost-21-veka/ (дата обращения: 20.12.2025).

11. Кузин, В. С. Психология / В. С. Кузин. — Москва : Высш. школа, 1982.

12. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. — 5-е изд. — Москва : Изд-во УРАО, 1997.

13. Мазова, Е. В. Понятие «насмотренность» в профессиональном цифровом ландшафте: объем, содержание и контекст употребления / Е. В. Мазова, А. А. Гончар // МедиаВектор. — 2023. — Вып. 10. — С. 76–81.

14. Мальцева, Л. В. Развитие художественно-творческих способностей школьников средствами изобразительного искусства : автореф. дис. … канд. пед. наук / Л. В. Мальцева. — Москва, 2009.

15. Мишина, Н. В. Методы развития графических умений подростков в процессе художественно-проектной деятельности / Н. В. Мишина // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 4.

16. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. — Москва, 2001.

17. Новиков, И. Искусство быть зрителем: как развивать насмотренность / И. Новиков // MSCA: сайт. — URL: https://msca.ru/blog/articles/contemplation (дата обращения 10.05.2026).

18. Новожилов, И. И. Развитие и история метода копирования при обучении изобразительному искусству / И. И. Новожилов, К. М. Зубрилин // Проблемы современного образования. — 2023. — № 2. — С. 233–239.

19. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. — Москва : Агар, 2000.

20. Сокольникова, М. Н. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. Рисунок. Живопись. Народное творчество. Декоративное творчество. Дизайн : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. М. Сокольникова. — 4-е изд., стер. — Москва : Академия, 2008. — 368 с.

21. Ушанёва, Ю. С. Развитие способности эмоционального восприятия художественного образа картины в процессе обучения изобразительному искусству / Ю. С. Ушанёва // Гуманитарные и социальные науки. — 2009. — № 2. — С. 82–90.

22. Федотова, О. В. Насмотренность как одно из условий создания творческого образа в профессиональном образовании в традиционных художественных промыслах / О. В. Федотова // Традиционное прикладное искусство и образование. — 2021. — № 3 (38). — С. 82–91.

23. Цаликов, К. В. Умение видеть: насмотренность как компонент формирования художественного вкуса / К. В. Цаликов // Научный аспект: журнал. — 2024. — № 2.

24. Чеблакова, Н. О. Развитие умения работы с различными художественными материалами у подростков / Н. О. Чеблакова, Е. И. Шешукова // Педагогический вестник. — 2023. — № 28. — С. 51–53.

25. Чеканцев, П. А. Современная визуальная культура и проблемы художественного образования / П. А. Чеканцев // Преподаватель XXI век. — 2017. — № 2–1. — С. 163–165.

26. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. — 4-е изд. — Москва : Академия, 2007. –384 с.

27. Яшухин, А. П. Наглядность в обучении живописи на художественно-графических факультетах педагогических институтов : автореф. дис. … канд. пед. наук / А. П. Якушин. — Москва, 1971.

**А. В. Бородулина**

МАУДО «ДХШИ г. Челябинска им. Н. А. Аристова»

# Домашняя самостоятельная работа по живописи у учащихся младших классов в ДХШИ: современные подходы

## Введение

Проблема организации самостоятельной домашней работы весьма актуальна. За последние десятилетия отношение к домашней самостоятельной работе учащихся существенно изменилось. Очень часто домашние задания носят бессистемный и непродуманный характер, подготовка к их выполнению не организована должным образом, а проверка осуществляется формально. Следствием этих недостатков в планировании, подготовке и организации домашней работы является перегрузка учащихся домашними заданиями, которая отрицательно влияет на активность, работоспособность и интерес к обучению. Многовековая педагогическая практика доказывает, что если дома знания, приобретенные на уроке, не повторяются, то они забываются. Отказ от самостоятельной домашней работы влечет за собой снижение качества обучения, падение уровня учебной мотивации [5].

Таким образом, исследование проблем организации домашней работы в художественной школе является важным шагом к созданию эффективной образовательной среды, способствующей развитию творческих навыков у учащихся и укреплению взаимодействия между школой и семьей.

Вопросы влияния самостоятельной домашней работы на эффективность процесса обучения школьников, в том числе на повышение качества усвоения учебного материала, рассматривали в своих работах В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.

Вопросы методики организации домашней самостоятельной работы освещались в исследованиях З. А. Вологодской, А. В. Усовой, С. И. Юрова и др. [14].

Вопросам формирования культуры домашнего учебного труда посвящены диссертационные исследования Т. Д. Анкудиновой, Н. М. Беляковой, О. Я. Боданской.

Авторы указывают на то, что без домашней самостоятельной работы процесс овладения знаниями в современной школе протекать успешно не может.

Однако в области организационно-методических вопросов, связанных с выполнением домашней работы учащимися художественной школы, нет специальных исследований.

Цель методических рекомендаций — устранить типичные проблемы организации домашней самостоятельной работы у учащихся младших классов ДХШИ через внедрение современных подходов, а также вовлечение семьи в процесс сопровождения творческого развития учащегося.

Целевая аудитория исследования включает учащихся младших классов художественной школы (возраст 10–13 лет), преподавателей живописи, родителей учащихся и администрацию ДХШИ, заинтересованных в современных подходах к организации домашней самостоятельной работы по живописи.

## 1. Сущность понятия «домашняя самостоятельная работа» (ДСР)

Существует несколько определений понятия «домашняя самостоятельная работа». П. И. Пидкасистый утверждает: «Самостоятельная работа — это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленные цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий» [9].

По определению А. И. Зимней самостоятельная работа представляется как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и

результату деятельности. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлективности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [6].

В. Г. Крысько отмечает: «Самостоятельная работа — важный метод обучения, предполагающий индивидуальную активность самих обучаемых при закреплении полученных знаний, навыков, умений и при подготовке к занятиям» [15].

Сопоставив эти определения, можно сформулировать рабочее понятие для данной работы. Под домашней самостоятельной работой (ДСР) мы будем понимать учебную деятельность, выполняемую учащимися вне непосредственного контроля учителя, но по его заданию. Она направлена на закрепление и углубление знаний, развитие навыков и умений, требует от учащихся самостоятельности, самоорганизации и личной ответственности. Важно подчеркнуть, что ДСР способствует не только предметному обучению, но и личностному росту учащихся.

Особенно значима роль домашней самостоятельной работы в системе детских художественных школ искусств. Здесь ДСР представляет собой комплекс заданий и проектов, выполняемых учащимися вне учебного класса. Их цель — не просто закрепить теоретические знания и практические навыки в области живописи и других художественных дисциплин, но и развить творческие способности, сформировать индивидуальный стиль, стимулировать критическое мышление и художественное восприятие. Такая работа становится связующим звеном между уроками: она позволяет учащимся глубже осмыслить пройденный материал, отработать техники и приемы на практике, проявить творческую инициативу и научиться самостоятельно ставить и решать художественные задачи.

Однако эффективность домашней самостоятельной работы зависит от ряда факторов, которые необходимо учитывать при ее организации. Прежде всего, это дефицит времени.

Современные учащиеся часто сталкиваются с нехваткой времени из-за загруженности учебной программы, дополни-

тельных занятий и внеучебной активности. Это создает трудности в выполнении домашних заданий, которые требуют не только времени, но и сосредоточенности. Эффективная организация домашней работы позволяет оптимизировать процесс обучения, помогая ученикам лучше управлять своим временем и избегать стресса [4].

Не менее значимой проблемой является слабая саморегуляция.

Многие учащиеся, особенно в младших классах, испытывают трудности с саморегуляцией. Это может проявляться в недостаточной мотивации или неумении планировать свое время. Организация домашних заданий с учетом этих особенностей помогает развить у учащихся навыки самоорганизации, что является важным аспектом их общего развития и подготовки к взрослой жизни.

Еще одним существенным фактором выступает необходимость родительской поддержки.

Родители играют ключевую роль в образовательном процессе, особенно в художественной школе, где важно не только выполнение заданий, но и поддержка творческого начала. Однако многие родители могут не знать, как правильно помочь своим детям в выполнении домашних заданий. Организация домашней работы должна включать рекомендации для родителей, которые помогут им создать благоприятную атмосферу для творчества и обучения.

Рассматривая функции домашней самостоятельной работы в обучении живописи, можно выделить несколько ключевых направлений ее влияния на развитие учащихся. Прежде всего, ДСР служит средством закрепления знаний и навыков. Это достигается за счет двух ключевых направлений работы.

1. Практика: учащиеся могут применять теоретические знания, полученные на занятиях, на практике, что позволяет лучше усвоить технику живописи.

Например, получив знания о технике «лессировка», дома обучающиеся выполняют этюд овоща или фрукта в данной технике.

2. Репетиция: повторение изученных техник и приемов помогает улучшить мастерство и укрепить уверенность в своих силах.

Например, на уроке живописи в самом начале обучения учащиеся знакомятся с основными техниками акварельной живописи (а-ля прима, лессировка, пуантилизм), а дома пишут этюды яблок в двух понравившихся техниках.

Кроме того, домашняя работа активно способствует развитию наблюдательности. Этот навык становится фундаментом для дальнейшего творческого роста и находит прямое отражение в формировании творческого мышления.

Это проявляется в следующих заданиях.

1. Копирование: дома у учащихся есть возможность рассматривать мелкие предметы, например, монеты, ключи, кнопки, перья птиц, а затем нарисовать их, уделяя особое внимание форме, объему и поверхности этих вещей. Такая кропотливая работа учит замечать детали — а это напрямую влияет на способность создавать более глубокие и продуманные художественные образы в будущем.
2. Рисование по памяти: поставить перед собой предмет и рассматривать его 2–3 минуты, запоминая его форму, пропорции, общий характер. Затем предмет убрать и нарисовать его по памяти. Это упражнение не только тренирует зрительную память, но и учит анализировать объект, выделять ключевые черты, что является важным элементом творческого процесса.

Важнейшей функцией ДСР выступает формирование творческого мышления, и оно достигается за счет следующих аспектов.

1. Самовыражение: учащиеся получают возможность выразить свои чувства, мысли и идеи через искусство, что способствует развитию индивидуального стиля. Постепенно, опираясь на развитую наблюдательность, ученики начинают не просто копировать реальность, а пропускать ее через собственное восприятие.
2. Эксперименты: домашние задания могут побуждать к экспериментам с цветом, формой и материалами,

что развивает креативность. Свобода проб и ошибок в домашней работе создает безопасную среду для творческих поисков и помогает преодолеть страх перед нестандартными решениями.

Параллельно домашняя работа помогает формировать самостоятельность — качество, которое естественным образом дополняет творческий процесс и позволяет учащимся более эффективно реализовывать свои идеи.

Это проявляется в следующем.

1. Организация работы: учащиеся учатся планировать свое время и расставлять приоритеты, что важно для успешного выполнения заданий. Умение грамотно распределять ресурсы позволяет не только укладываться в сроки, но и оставлять пространство для вдохновения и спонтанных творческих находок.
2. Ответственность: выполнение домашних заданий требует от учащихся ответственности за свои действия и результаты. Принимая на себя эту ответственность, ученики начинают более осознанно подходить к выбору художественных средств и оценке промежуточных итогов своей работы.

Наконец, ДСР играет важную роль в развитии критического мышления — способности, которая помогает не просто создавать, но и осмысленно анализировать творческий процесс.

Это реализуется через следующие процессы.

1. Анализ работ: учащиеся могут анализировать свои работы и работы других художников, что развивает способность к критическому восприятию искусства. Регулярная рефлексия позволяет замечать собственные успехи и зоны роста, а также учиться видеть сильные стороны в работах других.
2. Обратная связь: получение комментариев от преподавателя или сверстников помогает научиться воспринимать конструктивную критику. Осваивая этот навык, учащиеся начинают использовать замечания как инструмент улучшения, а не как повод для сомнений в своих способностях.

Таким образом, домашняя самостоятельная работа в обучении живописи выполняет многофункциональную роль, способствуя развитию как художественных навыков, так и личностных качеств учащихся. Все эти элементы — наблюдательность, творческое и критическое мышление, самостоятельность — взаимосвязаны и в совокупности формируют зрелого, осознанного художника.

Для отработки основных приемов живописи применяются тренировочные типы ДСР.

1. Заливка. Учащиеся могут выполнять задания на создание равномерных заливок цветом. Например, они могут закрашивать геометрические фигуры, используя различные оттенки одного цвета.
2. Мазок. Задания могут включать создание текстурных мазков с использованием кистей разной формы. Ученики могут практиковаться в создании различных эффектов, таких как пунктир, штрих и размытие.
3. Смешение цветов. Учащиеся могут получить задание смешивать основные цвета для получения вторичных и третичных. Например, они могут создать цветовой круг, показывающий смешение разных оттенков.

Для развития навыков передачи увиденного на бумаге полезны такие типы ДСР, как наблюдения.

1. Зарисовки с натуры. Учащиеся могут рисовать цветы, предметы быта (игрушки или кухонные принадлежности), различные фрукты и овощи. Задания могут включать создание нескольких зарисовок одного предмета с разных ракурсов.
2. Этюды природы. Дети могут провести время на улице, наблюдая за природой и делая быстрые наброски деревьев, облаков или животных.

Стимулировать креативность и самовыражение помогают творческие типы домашней работы.

1. Создание собственного произведения. Учащиеся могут получить задание создать картину на заданную тему (например, «Мой любимый день» или «Сказочный

мир»). Это может включать использование различных техник и материалов.

2. Композиции из коллажей. Дети могут собирать коллажи из вырезок журналов, бумаги и других материалов, чтобы создать уникальные произведения искусства.
3. Тематика. Учащиеся могут выбрать свою любимую тему (животные, природа, фантазия) и создать серию работ на эту тему.

Для расширения кругозора и углубления знаний о живописи стоит использовать исследовательские типы самостоятельной работы. Ими являются:

1. Изучение художников. Учащиеся могут выбрать известного художника и подготовить краткий доклад о его жизни и творчестве. Они могут также попытаться воссоздать одну из его работ в своем стиле.
2. Техники и стили. Дети могут исследовать различные техники живописи (акварель, гуашь, пастель) и попробовать их в своих работах. Задание может включать создание нескольких небольших картин с использованием разных техник.

В ходе изучения различных типов домашней самостоятельной работы по живописи становится очевидно, что их разнообразие играет большую роль в развитии у обучающихся как технических, так и творческих навыков. Практические задания, направленные на отработку техник и приемов, формируют прочную основу для профессионального роста, а творческие, наблюдательные и исследовательские упражнения стимулируют креативность, воображение и способность к самовыражению.

При формировании домашних заданий важно учитывать возрастные особенности, уровень подготовки и задачи художественного развития. Поэтому важно соблюдать основные принципы отбора заданий.

Одним из главных принципов является доступность. Задания должны соответствовать возможностям детей 10–13 лет: не требовать сложных технических приемов, длительного времени или редких материалов. Использовать простые сю-

жеты (например, «Осенний лист», «Мой любимый фрукт», «Домашнее животное»), задавать задания с такими предметами, которые имеются в каждом доме, которые понятны и близки ребенку.

Также необходимо отслеживать связь домашних заданий с аудиторными. Домашние задания закрепляют и развивают темы, изученные на уроках. Например, если на уроке изучали теплые и холодные цвета, дома можно предложить написать этюд предметов с использованием только теплых оттенков.

Не менее важным принципом отбора заданий является вариативность. Необходимо предлагать учащимся задания разного типа: рисование с натуры, по памяти, по воображению, учитывать индивидуальные интересы детей: можно предложить выполнить задание любимым материалом (акварель, гуашь, пастель).

На основе данных принципов формируются показатели и критерии, по которым будет оцениваться выполненная домашняя работа. Каждый критерий раскрывается через конкретные показатели, что позволяет сделать процесс оценивания максимально объективным и понятным для всех участников образовательного процесса.

Показатели оценивания домашних самостоятельных работ:

- компоновка изображения в листе;
- передача локального цвета и его оттенков;
- передача цветовых и тональных отношений предметов к фону и между предметами;
- передача пропорций и объема простых предметов;
- передача материальности простых поверхностей.

Критерии оценки самостоятельных работ.

5 (отлично) — соблюдены все критерии.

4 (хорошо) — невыполнение одного критерия.

3 (удовлетворительно) — невыполнение двух-трех критериев.

2 (неудовлетворительно) — невыполнение четырех и более критериев.

Для того чтобы у учащихся не только развивались творческие способности, но и формировались навыки самопре-

зентации и самооценки, необходима презентация домашних работ. В младших классах ДХШИ формы презентации результатов самостоятельных работ по живописи должны быть разнообразными, наглядными и интересными.

Рассмотрим основные формы презентации результатов.

1. Просмотр домашних работ в классе. На уроке демонстрируются выполненные задания, обсуждаются этапы работы, анализируются ошибки и отмечаются достижения ученика.
2. Выставка работ. Организация выставки работ всего класса, где каждый ученик может представить свою работу и даже рассказать о ней и поделиться впечатлениями.
3. Портфолио. Учащиеся собирают домашние работы за определенный период, например, за полугодие, оформляют в виде папки и представляют их на просмотре работ в конце полугодия.
4. Коллективный проект. Объединить работы в общую композицию, например, коллективный коллаж, стенгазету, тематический плакат, и презентовать его на родительском собрании или школьном мероприятии.
5. Электронная галерея. Можно оформить лучшие домашние работы учащихся в виде электронного альбома и разместить его на сайте школы, в официальном сообществе школы, кафедры, класса.

Презентация домашних работ формирует у учащихся младших классов уверенность в своих силах и интерес к живописи.

Обобщая сказанное, ДСР по живописи — это не просто форма внеаудиторной учебной деятельности, а сложная система, которая раскрывается через функции ДСР, разнообразия типов заданий, методических принципов их отбора, а также системы оценивания и презентации результатов.

## 2. Психолого-педагогические особенности младших школьников ДХШИ и семейное сопровождение домашней самостоятельной работы по живописи

Возраст 10–13 лет — это переходный от детства к юности возраст, который характеризуется общим подъемом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. Восприятие подростка более целенаправленно, планомерно и организованно, чем у младшего школьника. Иногда оно отличается тонкостью и глубиной, а иногда поверхностностью [4].

В рисунках детей данного возраста наблюдается эмоциональная насыщенность. Изображения становятся более осмысленными, часто отражают их личные переживания и внутренний мир. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что восприятие, наблюдение, воображение, умственная деятельность подростков обычно окрашены эмоциями. Во-вторых, подростки отличаются большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений, кратковременным и бурным проявлением радости, горя, гнева, страха. С годами развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления [2].

В подростковом возрасте происходит обогащение эстетической восприимчивости, что способствует художественно-творческому и всестороннему развитию личностных особенностей подростка, богатству и прочности его образных представлений. Подростка начинает интересовать, как воспринимается и оценивается результат его изобразительной деятельности товарищами, взрослыми, педагогом, здесь играет роль развитие способности наблюдать предметы, детально и осознанно их рассматривать в целях изображения [1].

В возрасте 12–13 лет у подростков часто снижается интерес к рисованию. Это довольно распространенное явление обусловлено как психологическими, так и социальными причинами.

В этом возрасте у детей появляются новые интересы и виды творчества. Они начинают активно увлекаться литературой, музыкой, театром, а также другими формами само-

выражения, которые кажутся им более «взрослыми» и социально значимыми. Литература, например, позволяет легче передавать сложные внутренние переживания и отношения, чем рисунок [4].

Появляется потребность в социальной оценке и общении. Подростки все больше ориентируются на мнение сверстников и общества, ищут признание в коллективе [4].

В данный возрастной период происходит переход к новому этапу развития. По мнению Л. С. Выготского, «временное охлаждение к рисованию — это не утрата творческого потенциала, а переход к более сложной стадии развития, когда изобразительная деятельность может стать осознаннее и глубже, если есть поддержка взрослых и подходящие условия» [3].

Еще одной возможной причиной снижения интереса к рисованию является недостаток педагогических усилий. Если ребенок не открыл для себя возможности изобразительного искусства передавать сложные чувства и отношения, он может потерять мотивацию к рисованию. Важно поддерживать интерес и помогать находить новые смыслы в творчестве [4].

Из этого следует, что снижение интереса к рисованию у подростков — это естественный этап взросления, связанный с поиском новых форм самовыражения, изменением социальных потребностей и внутренними психологическими трансформациями. Поддержка взрослых и разнообразие творческих задач могут помочь сохранить или возродить интерес к изобразительной деятельности.

Одним из ключевых факторов, определяющих успешность выполнения домашних работ по живописи, является уровень развития произвольной регуляции и самоконтроля у учащихся ДХШИ, а у учащихся младших классов они только формируются.

Произвольная регуляция — это способность инициировать или прекращать деятельность в соответствии с требованиями ситуации; модулировать интенсивность, частоту и продолжительность вербальных и моторных действий в социальных и образовательных ситуациях, задерживать действие относительно желаемого объекта (по Е. А. Савиной). Произ-

вольная регуляция — сознательное или опосредованное (по инструкции педагога) регулирование собственного поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленной деятельности (по Н. К. Корсаковой) [11].

Факторы, влияющие на развитие произвольной регуляции и самоконтроля таковы: во-первых, это систематическая работа учителя по формированию навыков самоконтроля (использование алгоритмов выполнения домашних заданий и регулярных проверок); во-вторых, очень важны контроль и поддержка со стороны родителей; в-третьих, возможно включение в учебный процесс заданий, требующих самопроверки и анализа результата (например, работа по образцу — рисование фрукта по видеоуроку художника).

Если предыдущие блоки описывали потенциал ребенка, то здесь мы говорим о преградах на пути его реализации. Их преодоление — задача не только педагога, но и семьи.

Семья играет ключевую роль в организации домашней самостоятельной работы по живописи. Она влияет на развитие творческих способностей, мотивацию и качество выполнения заданий. Роль взрослых включает создание условий, поддержку, направление и стимулирование интереса к живописи.

Несмотря на то, что в младших классах ДХШИ выполнение домашних заданий не требует больших временных затрат, а задания даются в виде упражнений и небольших этюдов, необходимо грамотно организовать рабочее место для обучающегося и создать все условия для занятий.

Ребенок должен работать в тихом и спокойном месте, где он сможет сосредоточиться на своем творчестве без лишних отвлекающих факторов.

Очень важным является освещение рабочего места. Необходимо использовать естественное освещение или установить торшер, настольную лампу достаточной мощности с цветовой температурой 5000–5500 °K [14].

Мольберт необходимо установить так, чтобы на него падал свет слева от окна. Сидеть за мольбертом надо так, чтобы, изучая натуру, не менять точку зрения. То есть художник только

поднимает и опускает глаза, оставляя корпус в неподвижном положении [14].

Также необходимо учитывать расстояние от ребенка до постановки. Считается, что расстояние от учащегося до натюрморта должно быть равно примерно 2–3 величинам постановки [7]. Если сесть далеко от натюрморта, горизонтальная плоскость сократится, предметы будут казаться стоящими на одной линии, что затруднит передачу пространства и объема.

Не менее важно правильно разместить освещение постановки. Необходимо учитывать характер предметов — свет должен быть задан с учетом их формы, объема и расположения в пространстве. Например, при контрастном свете, когда предметы находятся близко к источнику света, граница света и тени на предметах хорошо читается, градации тона и цветовые рефлексы сильны и очевидны. Не использовать двойной свет — это усложняет восприятие формы и цвета, мешает изображать объекты так, как того требует изобразительная грамота.

Для домашней постановки нужно использовать разнообразные предметы. Это могут быть фрукты и овощи, кухонные приборы, письменные принадлежности, предметы декора, мебель, текстиль. Необходимо учитывать контрасты. Контраста можно добиться через визуальные характеристики: цвет, форму, текстуру. Например, центральный объект изобразить яркими красками на фоне светлого или темного фона, разместить рядом пушистую мягкую игрушку и глиняный горшок грубой формы. Подбирать предметы различного размера — это поможет создать ритм на рисунке. Избегать чередования одинаковых предметов — это делает рисунок скучным. Учитывать цветовую гармонию — объекты, отличающиеся цветом, блеском, фактурой, выглядят интереснее, подчеркивают своеобразие каждого из них.

Для самостоятельной работы дома учащиеся могут использовать как традиционные, так и современные инструменты.

К традиционным материалам относятся акварельные и гуашевые краски, кисти, бумага. Важно обеспечить учащимся доступ к качественным материалам, чтобы они могли экспериментировать и развивать свои навыки.

Современные технологии также играют важную роль. Графические планшеты и приложения для рисования (например, Procreate или AdobeFresco), а также нейросети позволяют детям создавать цифровые произведения искусства. Это не только удобно, но и открывает новые горизонты для творчества, позволяя легко исправлять ошибки и экспериментировать с цветами и формами. Хранение материалов. Материалы должны быть в доступном для ребенка месте, чтобы он мог самостоятельно их подготавливать к работе.

Помимо создания условий для занятий важны поддержка и мотивация.

Родителям необходимо проявлять положительное отношение к инициативе и творчеству. Важно поддерживать начинания ребенка, не наказывать за ошибки, а поощрять находки. Хвалить за усердие, а не за результат [13].

В семейных условиях легче реализовать индивидуальный подход к ребенку, учитывая его предпочтения и уровень подготовки [13].

Семья, как первая и самая влиятельная социальная среда, способна стимулировать интерес к учебе и оказывать решающее воздействие на становление творческой личности.

Можно предлагать задания, связанные с интересами ребенка (например, рисование любимых персонажей, природных явлений, создание палитры цветов).

Эффективным методом является совместная работа [13]. Совместное выполнение заданий (например, оформление квартиры к празднику) укрепляет взаимопонимание в семье и приносит творческое удовлетворение.

Кроме того, семья выполняет направляющую и корректирующую функцию в процессе организации и выполнения домашних заданий по живописи [13]. Но помощь должна быть по мере необходимости. Родители могут направлять ход мысли ребенка, помогать в работе с материалами, направлять на правильные пути решения задач.

Важной частью творческого процесса является совместное обсуждение выполненных заданий в кругу семьи. Можно задавать вопросы о том, что изображено на рисунке, что

планируется нарисовать дальше. Это помогает развивать аналитические способности и углублять понимание темы [13].

Таким образом, семья создает среду, которая способствует не только выполнению домашних заданий по живописи, но и всестороннему развитию личности ребенка — эстетическому, творческому, эмоциональному.

Созданная в семье поддерживающая атмосфера, безусловно, является фундаментом для развития. Однако в процессе непосредственного выполнения домашних заданий ребенок остается один на один с поставленной задачей. Именно на этом этапе при работе над живописными упражнениями дети часто сталкиваются с рядом затруднений. Рассмотрим причины и способы преодоления, которые помогут улучшить результаты работы. Для преодоления трудностей эффективны как педагогические, так и родительские методы.

На практике многие родители и педагоги замечают: даже при должной поддержке ребенок порой теряет интерес к заданию или работает заметно медленнее. Часто за этим стоит усталость — распространенная проблема при выполнении творческих упражнений.

Причинами усталости могут быть: длительные занятия без перерывов; высокая нагрузка, включая дополнительные занятия или кружки; эмоциональное истощение из-за постоянного давления или завышенных ожиданий.

Для преодоления усталости необходимо организовать режим дня, а именно установить четкое время для выполнения заданий, предусмотреть перерывы для отдыха и прогулок на свежем воздухе. Использовать короткие и динамичные задания, например, рисование пальчиками, создание больших картин на полу или мольберте, чтобы снизить утомляемость. Контролировать объем нагрузки: избегать перегрузок, давать время на восстановление, поощрять перерывы (даже короткие перерывы во время работы помогают сохранить концентрацию и предотвратить переутомление) [10].

Перерывы и разумный объем нагрузки снимают часть проблем, но не все. Нередко ребенок сталкивается с внутренними барьерами — прежде всего, со страхом ошибок.

Он появляется из-за негативной оценки со стороны взрослых, сравнения своих работ с работами других детей или взрослых, что вызывает перфекционизм, а также вследствие негативного опыта неудач в прошлом [10].

Причин страха ошибок достаточно много. Это и незнание понятий и теоретических основ. Например, трудности с пониманием принципов цветоведения, смешивания красок, работы с материалами (акварель, гуашь). И несформированность практических навыков, что может проявляться в неумении регулировать руку, держащую кисть, осуществлять контролируемые движения руки при рисовании длинных линий или крупных форм. Одной из причин могут быть проблемы с пространственным восприятием и композицией. Например, неправильное расположение объектов на листе, нарушение пропорций, отсутствие композиционного центра, неумение сбалансировать цветовые пятна. Нередки ошибки в передаче тональных и цветовых отношений. Например, использование локального цвета без смешивания, неумение обобщать цвет и тон, что приводит к дробности цвета. Даже несоответствие материалов и инструментов также может являться причиной страха ошибок. Например, использование неподходящей бумаги для акварели или неподходящих кистей, что влияет на результат работы.

Чтобы помочь учащимся ДХШИ преодолеть страх перед ошибками, важно создавать атмосферу, в которой ценятся старания и процесс, а не только итоговый результат. Необходимо акцентировать внимание на том, что ребенок сделал правильно, и поддерживать его инициативу, чтобы он чувствовал уверенность в своих силах. Критика должна быть сведена к минимуму: вместо указаний на ошибки лучше предложить способы улучшения, подчеркивая, что ошибки — часть процесса обучения [7]. Ребенку следует давать возможность самостоятельно находить и исправлять неточности, чтобы он испытывал радость от собственных открытий и прогресса. Важно подчеркивать, что рисование — это длительный процесс и с опытом навыки неизбежно развиваются [10]. Сравнение с другими детьми может усилить тревожность, поэтому

его следует избегать. Кроме того, для комфортной работы стоит уделять внимание качеству материалов: использовать подходящую бумагу для акварели, следить за чистотой воды для кистей и подбирать инструменты, соответствующие поставленной задаче. Правильные материалы — это фундамент, но не гарантия увлеченности.

Дети особенно чувствительны к тому, насколько деятельность им интересна и значима. Ребенок может потерять интерес к рисованию, если тема задания кажется ему скучной или непонятной, если отсутствует поддержка со стороны родителей и учителей или он не понимает, зачем вообще это нужно. Чтобы вернуть мотивацию, важно предложить ему нарисовать то, что ему действительно нравится, например, любимых животных, героев сказок и иных литературных произведений. С учащимися младшего подросткового возраста полезно превратить процесс в игру, например, устроить квест. Также стоит показать практическую пользу рисования: как с помощью рисунков можно выразить свои чувства, сделать подарок или украсить комнату. Создание уютной атмосферы для занятий, доступность материалов и искренний интерес к работам ребенка тоже играют большую роль [10]. А походы на выставки и в музеи могут вдохновить и расширить его кругозор [7].

Следовательно, важно создавать такие условия, при которых ребенок будет чувствовать себя не просто исполнителем заданий, а настоящим автором, способным к самовыражению и поиску новых художественных решений.

3. Современные подходы к организации и методическому обеспечению ДСР по живописи в младших классах ДХШИ

Современный подход к организации выполнения домашнего задания предполагает индивидуализацию заданий, использование разнообразных видов и интерактивных методов. К числу таких подходов можно отнести следующие.

Дифференцированный подход [5]. В организации домашней работы он может выражаться в подборе заданий, которые учитывают индивидуальные особенности учащихся: возраст, амбиции, склонности. Это позволяет:

- вовлечь в работу каждого ученика, помочь «слабому», развивать способности «сильных»;
- устранить перегрузку учащихся домашней работой;
- помочь проявить способности каждому учащемуся.

Несколько способов, как можно это реализовать.

1. Предложить различные уровни заданий в зависимости от уровня подготовки учащихся. Например, для начинающих можно предложить более знакомые техники (акварель, гуашь), а для учащихся, имеющих подготовку, — сложные, например, смешанная техника (акварель и цветные карандаши, акварель и гелевая ручка, гуашь и пастель).

2. Выбор темы: Учащиеся могут выбирать темы для своих домашних натюрмортов из предложенных вариантов. Например, если общая тема домашнего задания во втором полугодии 1 класса — «Этюды натюрмортов из двух предметов на ограниченную палитру», можно предложить обучающимся следующие темы:

- «Дары осени»;
- «Мои игрушки»;
- «Новогодний натюрморт».

3. Предложить учащимся выполнить домашнюю работу в разных форматах — А5, А4, А3. Это позволит им выполнить ее более качественно и в полном объеме, а также проявить свои творческие способности.

4. Временные рамки выполнения домашнего задания предоставляют возможность выбора времени для его завершения. Некоторые ученики могут работать быстрее и предпочитают краткие сроки. Например, на выполнение домашнего задания «Этюд осеннего листочка» отводится 4 академических часа, что соответствует двум неделям. Однако некоторые учащиеся могут завершить его за одну неделю и получить возможность выполнить дополнительное задание. В то же время другим ученикам может потребоваться больше времени для завершения работы.

Дифференцированный подход помогает вовлечь в работу каждого ученика и выстроить оптимальную нагрузку. Но как выйти за рамки выполнения заданий и пробудить в ребенке

подлинный творческий интерес? Ответ дает инициативный подход [5].

В организации самостоятельной работы дома по предмету «Живопись» он может проявляться в различных формах.

Выбор темы: учащиеся могут предлагать свои собственные темы для домашних заданий. Эти темы могут быть связаны с другими интересами детей, например, если ребенок занимается танцами или спортом. Это даст им возможность работать над тем, что им действительно интересно.

Эксперименты с техниками: позволять учащимся пробовать различные техники и материалы. Например, они могут создать работу в стиле коллажа, использовать акриловые краски или попробовать смешанные техники.

Инициативный подход помогает обучающимся стать более самостоятельными и инициативными в своей учебе.

Логическим продолжением этого вектора выступает творческий подход, который акцентирует внимание на развитии воображения и нестандартного мышления. В организации домашней работы по предмету «Живопись» данный подход может выражаться через разнообразие заданий и методов их выполнения [5].

На этапе изучения раздела «Цветоведение» в рамках программы «Живопись» в качестве домашней работы обучающимся предлагаются задания на выражение эмоций или изображение звуков, вкусов и запахов через цвет.

Например, если ребенок хочет выразить любовь или же гнев, он может использовать в своей работе разные оттенки красного цвета. А если ему необходимо выразить цветом кислый вкус, то он может применить цитрусовые цвета (холодный желтый (лимон), зеленый (лайм), оранжевый (апельсин)). Цветочный аромат могут передать розовые и светло-фиолетовые оттенки. А мягкие и мелодичные звуки, которые создают ощущение спокойствия и умиротворения, можно показать при помощи нежно-голубого цвета и других пастельных тонов.

В рамках творческого подхода может применяться так называемый мозговой штурм: после озвучивания домашнего

задания преподавателем ребятам предлагается в быстром темпе назвать ключевые понятия, которые важно учитывать при его выполнении. Например, услышав тему «Этюд натюрморта в теплой цветовой гамме» обучающиеся могут называть такие понятия, как «компоновка», «цветовая палитра», «тон», «объем», «светотень» и т. д.

Очень интересны и полезны виртуальные выставки. Обучающиеся создают виртуальную выставку своих работ с описанием и историей каждой картины. Так, например, ученику 1 класса можно сделать выставку домашних работ за I полугодие под названием «Мир в цветах: мои первые шаги в живописи». Это возможно, например, через социальные сети.

Такие задания требуют не только репродуктивной деятельности, но и самостоятельного поиска пути решения, рассмотрения различных вариантов выполнения [5].

Творческий подход способствует развитию креативности и самовыражения учащихся, делает процесс обучения более увлекательным, помогает ученикам развивать уверенность в своих художественных способностях и индивидуальности [5].

Но как выйти за рамки индивидуального творчества и научить детей работать в команде? Ответ — в организации парной или групповой домашней работы по живописи.

Обучающиеся выполняют задание, которое является частью общего классного задания. Такой подход развивает навыки сотрудничества и повышает уровень познавательной мотивации. Групповая работа: организация совместных проектов, где ученики работают в группах с учетом их интересов и навыков, что способствует обмену опытом и идеями. Примеры такой работы могут быть следующие.

1. Проектные задания: можно предложить ученикам создать проект, который включает несколько этапов — от исследования и планирования до создания финальной работы.

Одной из тем проектного задания для обучающихся 1 класса может быть «Мой любимый цвет». Каждый ученик узнает об истории любимого цвета, с чем он ассоциируется, создаст картину, в которой будет использован только один

цвет и его оттенки. А итогом проекта может стать выставка работ, арт-книга или даже видео о процессе создания.

2. Обмен ролями: дети, выполняя домашнюю работу совместно, могут по очереди выступать в роли преподавателя и обучающегося. Это позволяет создать условия для развития теоретической позиции — обучая другого, ребенок должен продумать способ выполнения деятельности и структурировать его, а также найти адекватные способы передачи информации «своим ученикам».

Когда дети учатся работать вместе, это приносит огромную пользу. Во-первых, возрастает объем усваиваемого материала и глубина его понимания. Во-вторых, совместная деятельность сплачивает коллектив, учит детей уважать друг друга и адекватно оценивать свои силы. В процессе такого взаимодействия учащиеся развивают важнейшие социальные навыки — тактичность и ответственность. В конечном счете у ребенка формируются умение работать в команде, способность к самоанализу и, что самое главное, растет интерес к учебе.

Даже при минимальном участии в такой совместной деятельности ребенок чувствует себя соавтором в решении возникающих проблем, поставленных целей и задач, что воспитывает у него веру в собственные силы [5].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что отказ от унифицированных заданий в пользу индивидуализированного подхода является ключевым фактором повышения эффективности обучения. Предоставляя ученикам возможность выбора — уровня сложности, темы, техники или формата работы, — педагог не просто вовлекает их в учебный процесс, но и учит принимать решения, нести ответственность и верить в свои силы. Сочетание дифференцированных, творческих и групповых заданий создает ситуацию успеха для каждого ребенка, превращая выполнение домашнего задания из рутинной обязанности в увлекательный процесс самопознания и творческого роста.

## Заключение

Опыт работы показывает, что грамотно организованная домашняя самостоятельная работа (ДСР) по живописи — значимый элемент образовательного процесса в детских художественных школах и школах искусств. Она не только закрепляет знания и навыки, полученные на уроках, но и способствует комплексному развитию личности учащегося: формирует самостоятельность, ответственность, творческое мышление, наблюдательность и эстетическую восприимчивость.

В ходе работы:

- раскрыта сущность понятия «домашняя самостоятельная работа», сформулировано рабочее определение применительно к обучению живописи в ДХШИ;
- изучены психолого-педагогические особенности учащихся 10–13 лет и роль семьи в сопровождении ДСР — показано, что поддержка близких создает благоприятную среду для творческого развития ребенка;
- проанализированы современные подходы к организации и методическому обеспечению ДСР, включая дифференцированный, инициативный, творческий и групповой методы.

Основными выводами стали следующие положения.

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей — обязательное условие эффективности ДСР. Задания должны соответствовать уровню подготовки, интересам и возможностям учащихся, чтобы избежать перегрузки и потери мотивации.
2. Разнообразие типов заданий (тренировочные, наблюдательные, творческие, исследовательские) позволяет развивать как технические навыки, так и креативность. Примеры таких заданий — создание цветовых кругов, зарисовки с натуры, изучение стилей известных художников, эксперименты с материалами.
3. Дифференциация и индивидуализация повышают вовлеченность учащихся. Предоставление выбора темы, формата, уровня сложности и сроков выполнения за-

даний помогает раскрыть потенциал каждого ребенка и снизить стресс от учебной нагрузки.

4. Интерактивные и групповые формы работы (совместные проекты, обмен ролями «ученик — учитель», виртуальные выставки) развивают коммуникативные навыки, сплоченность коллектива и познавательную активность.
5. Роль семьи невозможно переоценить: родители создают условия для занятий, поддерживают интерес, помогают анализировать работы и преодолевать трудности. Важно обучать родителей методам корректной помощи — без подмены самостоятельной деятельности ребенка.
6. Систематическая обратная связь от преподавателя и презентация результатов (выставки, портфолио, коллективные проекты) укрепляют уверенность учащихся, стимулируют рефлексию и стремление к совершенствованию.
7. Преодоление типичных затруднений (усталость, страх ошибок, потеря интереса) требует комплексного подхода: грамотного распределения нагрузки, поощрения усилий, создания творческой атмосферы и демонстрации практической ценности живописи.

Реализация предложенных методических рекомендаций позволит:

- повысить качество художественного образования за счет осмысленной и структурированной ДСР;
- сформировать у учащихся навыки самоорганизации, критического мышления и самовыражения;
- укрепить взаимодействие между школой и семьей, сделав процесс обучения более гармоничным и результативным;
- заложить основу для дальнейшего творческого роста и развития эстетического вкуса у детей.

Таким образом, внедрение современных подходов к организации домашней самостоятельной работы по живописи не только улучшает технические результаты учащихся младших

классов ДХШИ, но и воспитывает творческую, ответственную и инициативную личность. Предложенные методы и приемы могут быть успешно адаптированы преподавателями для использования в практике дополнительного образования по изобразительному искусству.

### Список литературы

1. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский; сост. Н. Н. Фомина ; вступ. ст. Н. Н. Фоминой, Т. А. Копцевой. — Москва : Карапуз, 2009.

2. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. — Москва : Рассвет, 2005.

3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — Москва : Перспектива, 2020.

4. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо, 2024.

5. Гламаздина, Л. Н. Нестандартное домашнее задание: методические материалы / Л. Н. Гламаздина. — Смоленск, 2025. — URL: https://infourok.ru/statya-nestandartnoe-domashnee-zadanie-7825694.html (дата обращения: 10.05.2026).

6. Дорофеева, Т. Н. Самостоятельная работа как вид учебной деятельности. Методическая разработка / Т. Н. Дорофеева // Образовательная социальная сеть : сайт. — URL: https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2019/12/08/samostoyatelnaya-rabota-kak-vid (дата обращения: 10.05.2026).

7. Карташева, А. Д. Как повысить успеваемость по рисованию: памятка родителям / А. Д. Карташева // Синергия: онлайн-школа. — URL: https://school.synergy.ru/lifestyle/kak-povysit-uspevaemost-po-risovaniyu-pamyatka-roditelyam (дата обращения: 10.05.2026).

8. Новикова, И. Ю. Высшая школа: ориентир на самостоятельную познавательную деятельность / И. Ю. Новикова // Концепт: научно-методический электронный журнал. — 2015. — Т. 13. — С. 4661–4665. — URL: http://e-koncept.ru/2015/85933.htm (дата обращения: 10.05.2026).

9. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. — Москва, 1980.

10. Рисование до слез: почему ребенок не хочет рисовать? 10 причин и простые решения для родителей / Рисуем вместе : сайт. — Москва, 2024. — URL: https://risovanie24.ru/konkurs-risunkov/konkurs-risunkov-risunok-oseni-2025/tpost/9vutm1bkj1-risovanie-do-slez-pochemu-rebenok-ne-hoc (дата обращения: 10.05.2026).

11. Самойлова, Д. А. Семинар на тему «Психолого-педагогический механизм организации произвольной регуляции деятельности» / Д. А. Самойлова // Образовательная социальная сеть: сайт. — URL: https://nsportal.ru/ (дата обращения: 10.05.2026).

12. Старикова, Э. Г. Совместная работа родителей и детей в рисовании / Э. Г. Старикова // Молодой ученый : сайт. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/72/4070 (дата обращения: 10.05.2026).

13. Современные подходы к образованию: актуальные направления / Солнечный свет : сайт. — URL: https://solncesvet.ru/blog/baza-znanij/sovremennye-podhody-k-obrazovaniyu/ (дата обращения: 10.05.2026).

14. Усова, А. В. Влияние отношения родителей на развитие личности ребенка как предмет психологического исследования / А. В. Усова. — Москва, 1981.

15. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в шести томах / К. Д. Ушинский. — Москва : Педагогика, 1988.

# 3. ПЕДАГОГИКА МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ИСКУССТВА

**Е. В. Подшивалова**

МБУДО «Детская школа искусств № 6» г. Челябинска

## Основные аспекты начального этапа обучения в классе аккордеона

В настоящее время проблема начального обучения на аккордеоне стоит особенно остро в связи с новыми условиями, в которых работают преподаватели-аккордеонисты, ведь период, когда аккордеон пользовался всенародной любовью, был самым популярным инструментом, когда конкурс в музыкальную школу давал возможность отобрать самых одаренных детей для обучения, к сожалению, прошел. Раньше средний возраст поступающего по классу аккордеона ученика составлял 9–11 лет. Сегодня ситуация изменилась. Основная возрастная категория детей, поступающих в детскую школу искусств и желающих обучаться игре на аккордеоне, это дошкольный и младший школьный возраст, в основном учатся все желающие дети, без отбора по степени одаренности. Имеющиеся методические пособия и школы игры на аккордеоне известных педагогов-аккордеонистов (П. Лондонов, В. Лушников, А. Мирек, В. Двилянский и др.) рассчитаны в основном на детей 9–11 лет. В этих методиках предлагается начинать обучение с освоения музыкальной грамоты и игры на аккордеоне сразу по нотам. Мышечная система у детей младшего школьного возраста значительно отличается от особенностей мышечной системы у детей среднего школьного возраста. Физиологические особенности детей среднего школьного возраста вполне позволяют усваивать материал предлагаемых методик. Но такие методики не приемлемы для обучения

детей младшего школьного возраста. Их физиологические особенности предполагают усвоение любого познавательного материала в игровой форме, в этом случае у ребенка восприятие материала становится непроизвольным, психика специально не напрягается для запоминания. Именно поэтому возникла необходимость обратиться к данной теме.

Цель методических рекомендаций — описание эффективной системы начального этапа освоения игры на аккордеоне для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Особенность данной работы заключается в том, что весь материал построен в игровой форме. В объяснении материала используется доступность, постепенность и последовательность.

## 1. Психолого-педагогические особенности младших школьников

Младший школьный возраст — период интенсивного формирования психических процессов.

Понимание психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста — это ключ к созданию благоприятной среды для их развития. Это период интенсивной перестройки психики, когда под влиянием учебной деятельности формируются основы произвольного поведения, логического мышления и социальной компетентности. Успешность развития зависит от гармоничного сочетания требований школы и учета возрастных возможностей ребенка. Важно иметь в виду, что у детей младшего школьного возраста внимание не имеет направленности. Оно рассеяно. Нужно помнить, что самый большой отрезок времени, на который у ребенка сохраняется внимание, — это 9–10 минут, поэтому делаем в работе с начинающими частые перерывы. Компоненты урока должны быть разнообразными. Память младших школьников носит конкретно-образный характер: лучше запоминается то, что можно представить наглядно. На запоминание сильно влияют эмоции: стихи и тексты, вызывающие переживания, усваиваются быстрее. Логические

рассуждения и творческое воображение опираются на конкретный наглядный материал [9].

Психологи доказали, что наибольших результатов в учебном процессе с младшими школьниками можно достичь, имитируя игру с ними. Занимаясь с учащимся непосредственно на инструменте, а также теорией, мы обязательно привносим игровые моменты. В этом случае у ребенка восприятие материала становится непроизвольным. Его психика специально не напрягается для запоминания [11]. Результат такого метода превосходит результат доигрового (донотного) периода. Это способствует достижению главной цели: научить ребенка играть на инструменте и привить любовь к музыке.

Учитывая психолого-педагогические особенности учащихся, описанные выше, мы, в отличие от ранее предлагаемых методик, начинаем с упражнений в игровой форме, чтобы укрепить мышечную выносливость ребенка, систему восприятия (внимательность) и устойчивость к нагрузкам.

У детей младшего школьного возраста двигательный навык формируется с трудом. Это связано не только со сложностью самого двигательного действия, но и с несформированностью мелких мышц кисти и пальцев, незавершенностью окостенения костей запястья и фаланг пальцев, несовершенством нервно-мышечной регуляции. Дети этого возраста менее устойчивы к статическим физическим нагрузкам. Мышечная выносливость и концентрация внимания у них достаточно низкая, им очень сложно неподвижно долго сохранять одно и то же положение тела, так как в организме нет функциональных возможностей для длительного поддерживания устойчивых (стационарных) состояний. Это проявляется в быстром утомлении при физических и умственных нагрузках. Ребенок младшего школьного возраста способен выдерживать сравнительно небольшую физическую нагрузку в течение 7–10 минут [7].

Начальное обучение в классе аккордеона делится на два периода: донотный и игровой.

### Донотный период обучения в классе аккордеона

При работе с начинающими особое внимание уделяем донотному периоду.

Цель данного периода — привить учащимся правильные постановочные навыки через выполнение упражнений в игровой форме.

Донотный период включает в себя следующие элементы:

- знакомство с инструментом: изучение устройства инструмента, ознакомление с клавишами, кнопками, клапанами;
- постановку рук: освоение правильной посадки, удержания инструмента, правильное положение кистей рук и пальцев;
- развитие чувства ритма: упражнения на метрическое чувство, постановку удара пальцем по клавиатуре;
- первые звуки: исполнение простых упражнений одним пальцем, повторение отдельных звуков, плавных переходов между ними.

На первом уроке знакомим ребенка с инструментом, историей создания аккордеона, его строением в виде **беседы.**

*Педагог: Послушай, пожалуйста, историю рождения аккордеона.*

*Аккордеон является разновидностью гармоники, возникшей более 150 лет назад на основе конструкции переносного органа. Звук в нем образуется при помощи колебаний металлической пластины-язычка под воздействием струи воздуха в результате движения меха. Такой принцип звукоизвлечения использовался еще в начале XI в. до нашей эры в китайском губном органе. Первым изобретателем прототипа современного аккордеона считается венский мастер Карл Демиан, который изготовил гармонику в 1829 г. с аккордовым аккомпанементом в левой руке и назвал ее «аккордеон». Именно с этого времени все гармоники, имевшие аккордовый аккомпанемент, во многих странах стали называться аккордеонами. Готовые аккорды левой клавиатуры дают преимущество аккордеона перед другими инструментами. Аккордеон в настоящее время является одним из популярных и любимых инструментов во многих странах мира* [6].

*А сейчас посмотри, пожалуйста, на аккордеон. На какой инструмент он похож?*

*Ученик: Похож на пианино.*

*Педагог: Совершенно верно. У аккордеона две клавиатуры: правая — клавишная, фортепианного типа, мы играем на ней правой рукой, и левая — кнопочная, на которой играем левой рукой. Внимательно послушай, я сейчас тебе сыграю на левой клавиатуре. Что получается в результате? Что ты слышишь? Сколько звуков звучит: один или несколько?*

*Ученик: Звучит сразу несколько звуков.*

*Педагог: Правильно, звучит целый аккорд. Обрати внимание, чем соединяются эти клавиатуры, на что похожа эта часть?*

*Ученик: На складки.*

*Педагог: Верно. И эта часть называется «мех». Мех выполняет роль «моста» между правой и левой частями инструмента. Мех нужен для того, чтобы управлять звуком и влиять на окраску тембра, то есть делать звук мягким, прозрачным или наоборот, жестким и грубоватым. Обе клавиатуры соединяются мехом, который приводится в движение при помощи натяжения левого бокового ремня. Чтобы появился звук, достаточно взять любую клавишу и повести мех. Мех — это «лёгкие» у аккордеона, поэтому при игре следует «дышать», то есть осуществлять движение меха в разных направлениях — на разжим и на сжим. Понятно?*

*Ученик: Да.*

*Педагог: Теперь я поиграю правой рукой, используя переключатели (регистры). Послушай, пожалуйста, внимательно и скажи, что необычного ты слышишь?*

*Ученик: Слышу, что музыка звучит по-разному, как будто играют разные инструменты.*

*Педагог: Правильно. Это происходит потому, что регистры меняют тембр (окраску звука), что дает аккордеону возможность имитации звучания различных инструментов: флейты, гобоя, органа. Попробуем вместе: я буду играть, а ты — самостоятельно переключать регистры, и еще раз послушай, как меняется звук на аккордеоне.*

Далее иллюстрируем ученику звучание инструмента, играем музыку разных жанров и стилей: классическую, ориги-

нальную, эстрадную, народную, танцевальную, детские песни. Ребенок сам определяет характер и настроение музыки, предлагаем ему подвигаться под танцевальную музыку (например, Д. Кабалевский — «Маленькая полька», И. Шатров — вальс «На сопках Маньчжурии», В. Шахов — танго «Утомленное солнце»). Вместе поем песни: детские (В. Шаинский, «Пусть бегут неуклюже»), эстрадные (С. Кузнецов, «Белые розы»), народные («Во поле береза стояла»).

Огромное значение имеют условия, при которых происходит формирование игровых навыков на инструменте. Наиболее эффективным является формирование этих навыков в условиях игровой деятельности.

Прежде чем приступить к непосредственной игре на аккордеоне, выполняем ряд упражнений.

Упражнения выполняем в строгой последовательности, соблюдение которой способствует постепенной подготовке игрового (исполнительского) аппарата к игре на аккордеоне.

Системный подход к выполнению предлагаемых упражнений способствует, прежде всего:

- воспитанию свободы в мышцах рук и во всем теле,
- развитию координации движений и мелкой моторики,
- формированию постановочных навыков.

Приступаем к выполнению упражнений без аккордеона.

### Упражнения без аккордеона

**Цель упражнений:** сформировать правильную осанку, свободу в мышцах рук и взаимодействие всех частей игрового аппарата.

**«Маятник».** Ученик сидит на стуле, спина прямая, руки свободно лежат на коленях. Раскачивать туловище вперед-назад (4–6 раз), влево-вправо (4–6 раз).

**«Полет птицы».** Ученик сидит на стуле или стоит на полу, спина прямая, ровная, руки отведены в стороны. Ученик делает несколько свободных взмахов руками, изображая полет птицы. Движения рук должны быть свободными, плавными, грациозными (6–8 раз).

**«Березка».** Ученик сидит на стуле или стоит на полу, спина прямая, руки подняты вверх и очень напряжены, тянутся пальчиками вверх «к солнышку». Постепенно расслаблять мышцы рук, начиная с пальчиков, затем — кисти, предплечья и плечи, а вместе с мышцами рук расслабляются мышцы спины и шеи (4–6 раз).

**«Паучок падает на лапки».** Ученик сидит за столом, предплечье и кисть правой руки лежат на столе, подушечки пальцев касаются стола. Кисть поднять, легко и свободно бросить на стол, повторить несколько раз. Объяснить ребенку, что пальчики — это лапки паучка, а запястье — это брюшко паучка, и что при падении паучок встает на лапки (подушечки пальцев), а не падает на брюшко (запястье, ладонь).

**«Шагающий паучок».** Ребенок сидит за столом, предплечье и кисть правой руки лежат на столе, подушечки пальцев касаются стола (это лапки паучка). «Шагать» каждой лапкой (пальчиком) поочередно и вразброс. Следить за тем, чтобы при поднятии одного пальчика (лапки) остальные пальчики (лапки) не поднимались, а отдыхали на столе. Здесь же объясняем и нумерацию пальчиков.

Для развития мелкой моторики, улучшения координации и укрепления мышц сгибателей и разгибателей пальцев рук выполняем упражнения с использованием пальчиковых игр [2].

Пальчиковая игра «Моя семья» [2]

Руки сжаты в кулачки, поочередно выбрасываем пальчики, начиная с большого.

Этот пальчик — дедушка
*(выбрасываем большой пальчик),*
Этот пальчик — бабушка
*(выбрасываем указательный пальчик),*
Этот пальчик — папа
*(выбрасываем средний пальчик),*
Этот пальчик — мама
*(выбрасываем безымянный пальчик),*
Этот пальчик — я
*(выбрасываем мизинчик),*

Вот и вся моя семья!

*(Показываем раскрытую ладошку.)*

Пальчиковая игра «Мы играли» [2]

*Руки сжаты в кулачки, поочередно сгибаем и разгибаем пальчики.*

Мы играли, мы играли
Наши пальчики устали,
Мы немножко отдохнем,
И опять играть начнем.

Потешка «Гуси-гуси» [2]

Руки согнуты в локтях, ладонями изобразить клювики. Рассказывая потешку, раскрывать и закрывать ладони-клювики.

— Гуси, гуси!
— Га-га-га!
— Пить хотите?
— Да-да-да!
— Гуси, гуси, вот вода!
— Га-га-га! Га-га-га!

*Можно рассказывать вдвоем, по ролям. Один участник, обращаясь к «гусям», протягивает руки вперед, второй — отвечает за «гусей», раскрывая и закрывая ладони-клювики.*

Таким образом, данные упражнения способствуют формированию игровых навыков и воспитанию свободы в мышцах рук и во всем теле.

*Упражнения на аккордеоне.*

Упражнения на аккордеоне, так же как и упражнения без аккордеона, мы начинаем выполнять уже с первых уроков.

Но предварительно уделяем внимание организации игрового аппарата: посадке, постановке инструмента, положению рук. Приступая к освоению игровых навыков, объясняем ребенку, каким образом на аккордеоне извлекается звук. Важно, чтобы ученик понял: громкость звука на аккордеоне не зависит от силы удара, нажатия или давления пальцев на клавишу. Звук меняется за счет различной скорости ведения меха: чем медленнее скорость движения меха, тем тише звук, а чем быстрее скорость движения меха, тем громче звук.

Освоение игровых навыков на аккордеоне следует начинать *с левой руки.* Ведь игра на аккордеоне требует определенных физических усилий, и наибольшая нагрузка приходится именно на левую руку, которая должна выполнять одновременно три действия: тянуть (вести) мех, нажимать на кнопки (воспроизводить звуки) и двигаться вдоль левого корпуса аккордеона вверх и вниз.

Понимая важность участия работы меха в комплексе звукоизвлечения, рациональнее начать осваивать с учащимися игровые навыки с владения мехом, т. е. с выполнения упражнений левой рукой. Объясняем ребенку, что без движения меха звук на аккордеоне не извлекается, поэтому самое первое упражнение — это упражнение мехом.

*Упражнения левой рукой (мехом)* [4]

**«Вдох-выдох», или «Дыхание» [4].** Выполняется оно при помощи кнопки воздушного клапана. Так как эта кнопка располагается на верхней боковой части левого корпуса, то мы «берем» эту кнопку большим пальцем и ровно ведем левой рукой влево на разжим, изображая вдох, а потом ведем в обратную сторону — на сжим, имитируя выдох. При этом правая рука ученика опущена вниз, необходимо контролировать неподвижность правой части корпуса инструмента, его устойчивость, верную линию ведения меха. Дышим одновременно с выполнением упражнения. Можно изобразить дыхание спящего человека, дыхание бегущего человека и дыхание при спокойной ходьбе. А можно изобразить шум ветра или моря.

*Цель данного упражнения:* научить ровно и правильно вести мех на разжим и на сжим.

**«Гудок» [4].** Левую руку нужно поставить на второй ряд левой клавиатуры так, чтобы третий палец был на кнопочке с «ямочкой» (До), а остальные пальцы располагались рядом, как «солдатики в строю»: второй палец над третьим (Соль), четвертый палец под третьим (Фа). Это упражнение лучше выполнять перед зеркалом, тогда ученик сможет себя контролировать и во время домашних занятий.

Упражнение «Гудок» — это извлечение произвольного по продолжительности звука разными пальцами. Можно сравнить звуки с гудком теплохода, паровоза.

При работе над этим упражнением одновременно даем понятие о динамических оттенках и объясняем, что динамика зависит от интенсивности (скорости) движения меха: если мы быстро ведем мех, то звук становится громким, а если ведем мех медленно — звук становится тихим. Дети любят образные сравнения. Например, можно сравнить далекий гудок теплохода в море (p) и его гудок, когда он подходит к причалу (f). Учиться ослаблять и усиливать звук, изменяя силу движения меха. Обычно это упражнение детям нравится, и они сами придумывают образные сравнения.

*Цель упражнения:* научить воспроизводить разные динамические оттенки посредством разной скорости движения меха.

Следует акцентировать внимание ученика на том, что во время выполнения этих упражнений нужно смотреть на мех, тем самым контролировать верную линию его движения и одновременно ровный звук. Хорошо освоив принципы выполнения упражнений левой рукой, приступаем к упражнениям правой рукой.

*Упражнения правой рукой*.

Знакомство учащегося с правой клавиатурой начинаем с белых клавиш. Здесь важно добиваться от ученика, чтобы, исполняя то или иное упражнение, он «брал» каждым пальцем клавиши «до дна». Следим за тем, чтобы мышцы руки (кисть, предплечье, плечо), не участвующие в работе, были расслаблены.

**«Паучок на клавишах».** Выполняется правой рукой. Рука свободно опущена вдоль туловища, пальчики естественно округлены. Не меняя положения кисти и запястья, нужно согнуть руку в локте и «поставить» правую руку на клавиатуру так, чтобы подушечки касались клавиш. Выполнять свободные броски (свободные падения) руки на клавиши, сохраняя пальцы округленными. Объясняем, что так «паучок падает на лапки».

*Целью этого упражнения* является закрепление правильной постановки и правильного положения правой руки на клавиатуре.

**«Шагающий паучок».** Произвольно поставить правую руку на клавиатуру и «шагать» каждым пальчиком по клави-

шам (так паучок «шагает лапками»). Следить за тем, чтобы пальчики стояли в центре клавиш на подушечках. Объясняем ребенку: чтобы шагнуть, нужно поднять ногу, а уже потом ступить. Так же и пальчики «ходят». Сначала каждый палец делает замах, после замаха свободно падает на клавишу и ударяет ее до «дна». Обязательна последовательность работы каждого пальца: замах — бросок — удар. Очень важно следить за тем, чтобы палец не давил на клавишу, а легко ее придерживал, поскольку сила звука на аккордеоне зависит от скорости движения меха, а не от силы нажатия на клавишу. Избегать чрезмерного давления пальцев на клавиатуру, что вызывает лишнее ненужное напряжение всего пальца (отсюда прогибы в его суставах), а затем и кисти, руки, корпуса.

*Цель упражнения:* выработать правильные силовые ощущения в момент контакта пальцев с клавишами, научиться брать звук сразу и непосредственно, одним движением, без прицеливания или остановки.

Все вышеназванные упражнения левой рукой и правой рукой выполняем на протяжении нескольких уроков.

Таким образом, при выполнении данных упражнений у ребенка формируется мышечная свобода в правой руке и пальцах.

## 2. Игровой период обучения в классе аккордеона на начальном этапе обучения

После организации игрового аппарата и предварительной подготовки к игре на аккордеоне переходим к *игровому периоду*, в котором освоение теоретического материала обязательно подкрепляем практической игрой на аккордеоне.

*Цель данного периода:* привить учащимся первоначальные игровые навыки на аккордеоне.

Игровой период делится на два этапа.

***Этап I: начальное освоение материала.***

Содержит следующие элементы:

- разучивание первых мелодий: знакомство с нотной

грамотой, работу над простыми мелодиями, формирование умения читать ноты;

- работу над ритмом: усложнение заданий на ощущение метра и темпового единства, включение двух-трехнотных группировок;
- использование обеих рук одновременно: постепенное введение одновременной игры правой и левой рукой, координационные упражнения;
- формирование выразительности исполнения: эмоциональное выражение музыки, понятие динамических оттенков.

Изучаем основы музыкальной грамоты: ноты, их длительности, такт, размер, паузы, динамические оттенки, штрихи, ладовую основу (мажор, минор), строение левой клавиатуры, знаки альтерации. Для наиболее точного понимания некоторых теоретических понятий сочетаем их со сказками.

После того как ребенок запомнил название нот и их расположение на нотном стане, можно приступать к изучению нового материала.

Изучаем длительности нот. Чтобы ребенку было понятно, желательно применять образные объяснения. В данном случае делим яблоко на части (доли): целое яблоко делим на две половинки (половинные длительности), далее — на четыре части (четвертные длительности), затем — на восемь частей (восьмые длительности). Возможны и другие образные сравнения. Потом объясняем, что такое такт, размер, пауза, динамика.

При изучении динамических оттенков выполняем упражнение «Эхо»:

- Одновременно «берем» *клавишу правой рукой* на правой клавиатуре (или *кнопку левой рукой* на левой клавиатуре) и быстро ведем мех (разжим-сжим), слушая ровный яркий (громкий) звук — форте.
- Сначала «берем» *клавишу правой рукой* на правой клавиатуре (или *кнопку левой рукой* на левой клавиатуре), затем медленно ведем мех (разжим-сжим), слушая ровный тихий звук — пиано.

Далее изучаем строение левой клавиатуры, учимся играть *левой рукой* без нот. На начальном этапе обучения достаточно освоить пока три основных баса: до, фа, соль, так как освоение этих басов является важной базой. Почему именно эти басы? Потому что их легко запомнить и найти на клавиатуре, что позволяет сразу играть простейшие аккомпанементы к мелодиям в до мажоре. Например, для мелодии в до мажоре: *на первую долю в первом такте* играем бас до; *на первую долю во втором такте* — фа; *на первую долю в третьем такте* — соль.

Обязательно играем с ребенком в ансамбле (прил. 2).

При игре левой рукой следим за тем, чтобы ребенок старался попадать строго в центр кнопки, чтобы избежать случайных (соседних) звуков. Акцентировать внимание ученика на применении слухового контроля. Обязательно прислушиваться к чистоте звучания: басы должны быть ровными, без «дребезга». Освоив эти три баса, можно переходить к следующим: ре, ля, ми, си, а затем — к аккордам (мажорным, минорным).

После того как ребенок научится свободно ориентироваться в левой клавиатуре без нот, приступаем к освоению *нот в басовом ключе*, изучаем готовые аккорды (мажоры — «Б», миноры — «М»), педагог рассказывает сказку «Два брата-лада» (прил. 3). Играем *левой рукой по нотам* упражнения, простые пьесы («Частушка», М. Красев, «Ёлочка», русская народная песня «Там, за речкой» и подобные).

Далее учимся играть *правой рукой* простейшие мелодии *без обозначения нот на нотном стане*. Потом учимся играть правой рукой *по нотам в скрипичном ключе*. Для наиболее легкого запоминания нот в скрипичном ключе можно рассказать ребенку сказку про ноты (прил. 1). При игре правой рукой на начальном этапе особое значение приобретает позиционная игра. При игре в позиции сохраняется положение кисти руки, исключается подкладывание и перекладывание пальцев. Это в значительной степени облегчает формирование элементарных аппликатурных навыков, с одной стороны, и общих игровых — с другой. Объясняем ученику, что позиция — это группа нот, охватываемая на клавиатуре одним

положением кисти руки. Например, исполнение группы нот в пределах пяти звуков (квинты), при котором каждый палец остается над одной и той же клавишей.

После освоения позиционной игры правой рукой приступаем к освоению приема — перемещение по правой клавиатуре с помощью подкладывания (подмены) пальцев. Особое внимание следует обратить на незаметное и плавное подкладывание. Закрепляем данный прием посредством игры упражнений и гаммы до мажор.

Затем приступаем к игре пьес *двумя руками по нотам*.

Прежде чем разучить пьесу, нужно объяснить ученику, что игра двумя руками — это одновременное воспроизведение музыки обеими руками. Начинать следует с простых мелодий и песенок (например, детские песенки «Лошадка», «Василек», русская народная песня «Как под горкой под горой», «Русская частушка»). Прежде чем приступить к разучиванию новой мелодии или песенки, учителю необходимо познакомить с ней ученика. Педагог проигрывает и поет песенку со словами, потом — нотами. Затем вместе с учеником поет нотами, со словами, одновременно прохлопывая ритмический рисунок. И далее ученик самостоятельно начинает играть на аккордеоне сначала правой рукой, потом левой рукой, затем соединяет двумя руками. Ребенок проигрывает песенку несколько раз, закрепляет.

Чтобы у ребенка не пропадал интерес к разучиванию музыкального материала, используем синтезатор в качестве аккомпанирующего инструмента, стилизуя пьеску в соответствии с жанром. Ученик с удовольствием включается в такую работу. Для минимизации волнения у ребенка во время публичных выступлений используем синтезатор в качестве сопровождающего инструмента (на синтезаторе играет педагог).

***Этап II: углубленное изучение материала.***

Включает следующие элементы:

- расширение репертуара: ввод новых произведений разной степени трудности, включающих штрихи (легато, нон легато, стаккато), изучение знаков альтерации, ос-

воение нот и звуков во второй октаве;
- тренировку координации движений: синхронизацию действий правой и левой руки;
- закрепление техники «дыхания» на аккордеоне посредством работы над ведением меха.

На данном этапе приступаем к изучению *штрихов*. Объясняем маленькому ребенку, что при исполнении какого-либо произведения, важно не только точно соблюдать длительности нот, но и верно передавать образное содержание пьески. Рассказываем об отличиях между лирической, протяжной песней и веселым задорным танцем (например, «Колыбельной» и «Полькой»). В первом случае пьеса исполняется плавно, напевно, как поет голос, а во втором — остро, четко, как притопывание ногами. А достигается это при помощи специальных пальцевых приемов или способов прикосновения к клавишам, которые называются *штрихами*. На начальном этапе ученику достаточно знать три основных штриха: легато, нон легато, стаккато. Каждый вид штриха закрепляется упражнениями и пьесами.

На этом же этапе изучаем *знаки альтерации*. После того, как ученик освоит белые клавиши на правой клавиатуре, следует объяснить ему, для чего нужны черные клавиши и как они называются. Очень быстро запоминаются знаки альтерации в стихотворной форме [4]:

*То вверх, то вниз шагает он –*
*Тёмно-светлый* ***ПОЛУТОН****.*

*На полтона выше влез —*
*И в название —* ***ДИЕЗ.***

*На полтона вниз? Изволь.*
*Добавь к имени* ***БЕМОЛЬ****.*

*Диезов, Бемолей разрушены чары*
*Волшебною силою знака* ***БЕКАРА.***

Объясняем ученику, что знаки бывают случайные и ключевые:

Случайные знаки стоят перед нотой,
Их силы хватает на такт.

А знак ключевой будешь играть,
Пока не закончит пьеса звучать.

Изучаем ноты и звуки во второй октаве, играем упражнения, гаммы, пьесы.

При работе с младшими школьниками необходимо учитывать их индивидуальные особенности: темп обучения, музыкальные предпочтения, физические данные.

Обязательно хвалим ребенка за успехи, поддерживаем в случае неудач. Важно создать атмосферу доброжелательности и доверия.

Объясняем ученику, что регулярные домашние занятия на аккордеоне — залог успеха! Лучше заниматься по 15–20 минут каждый день, чем 1–2 часа один раз в неделю. Полезно записывать игру ученика на диктофон или видеокамеру для последующего анализа и коррекции ошибок.

Очень важно установление тесного контакта педагога с родителями ученика с обязательным использованием регулярной обратной связи:

- краткие комментарии после каждого урока (лично или по телефону/мессенджеру) о прогрессе и о том, на что обратить внимание во время домашних занятий;
- ежемесячные или квартальные отчеты о достижениях ученика;
- доступность для вопросов и предложений от родителей;
- рекомендации, как помочь ребенку организовать домашние занятия.

Очень полезна следующая практика: педагог записывает на видеокамеру ход урока, музыкальные произведения в собственном исполнении, предоставляя видеозапись родителям

учащихся. Такая практика позволяет родителям лучше понимать, каким должно быть правильное исполнение музыкальных произведений, помогает следить за прогрессом ребенка и поддерживать связь между учеником, учителем и родителем.

Вот несколько рекомендаций, как эффективно организовать такую практику.

Преимущества записи уроков на видео

- *Повышение качества занятий.* Родители могут видеть и слышать, как именно учитель демонстрирует технику исполнения, ритм, динамику и прочие важные элементы музыкального произведения.
- *Обратная связь.* У родителей появляется возможность обсудить качество исполнения, возникшие трудности и успехи своего ребенка непосредственно с преподавателем.
- *Самостоятельная работа дома.* Дети получают наглядный пример правильного исполнения, что облегчает самостоятельную работу над музыкальным материалом вне урока.
- *Поддержка мотивации.* Когда родители понимают цели и требования учителя, ребенок получает дополнительную поддержку и мотивацию заниматься музыкой регулярно и качественно.

Как правильно записать и распространять видеозаписи?

- Записывать уроки необходимо на качественную камеру или смартфон, обеспечив хороший звук и четкую картинку.
- Перед началом записи убедиться, что помещение хорошо освещено и микрофоны расположены близко к источнику звука.
- Предоставляем записи либо через защищенные онлайн-платформы (например, закрытые группы социальных сетей, специализированные музыкальные сервисы), либо на физических носителях (флешки).
- Обязательно согласовываем порядок распространения записей с родителями учеников заранее, учитывая этику конфиденциальности и право на частную жизнь.

Таким образом, данная практика способна значительно повысить эффективность образовательного процесса, особенно в музыкальной сфере, где важно иметь точное представление о правильном звучании произведения.

Важное значение имеет развитие мотивации и поддержание интереса ребенка к игре на аккордеоне. Проведение тематических концертов, посещение мастер-классов, экскурсий вносят разнообразие в занятия и делают обучение увлекательным.

**Тематические концерты**

- *Музыкальные вечера.* Организовываем выступления перед сверстниками, друзьями семьи или одноклассниками. Это дает ребенку опыт игры на публике и повышает уверенность в себе.
- *Фестивали и конкурсы.* Участие в музыкальных фестивалях и конкурсах помогает развивать соревновательные качества и стремление совершенствоваться.

Мастер-классы

- *Занятия с профессионалами.* Приглашаем известных музыкантов-аккордеонистов для проведения мастер-классов. Дети имеют возможность видеть новые техники исполнения и почерпнуть вдохновение.
- *Обмен опытом.* Организовываем встречи с детьми из других школ искусств, чтобы обменяться музыкальным репертуаром и методиками занятий.

Экскурсии

- *Посещение концертов.* Посещение профессиональных выступлений позволяет детям услышать живое исполнение классики и современной музыки.
- *Поездки в музыкальные колледжи и консерватории (институты музыки).* Экскурсия в музыкальный колледж или консерваторию показывает перспективы профессионального роста и вдохновляет детей на дальнейшие достижения.

Дополнительные мероприятия:

- *Создание собственного ансамбля.* Создание небольшого ансамбля из друзей и единомышленников создает ат-

мосферу коллективного творчества и улучшает взаимодействие внутри группы.

- *Организация прослушиваний.* Устраиваем классные прослушивания новых произведений, что способствует расширению музыкального кругозора у учеников.

Регулярное проведение мероприятий, направленных на развитие творческих способностей ребенка и расширение его музыкального опыта, помогает поддерживать интерес младшего школьника к обучению игре на аккордеоне.

Таким образом, по завершении игрового периода обучения в классе аккордеона на начальном этапе обучения ученик овладевает базовыми навыками игры на аккордеоне, получает теоретическую основу и готов к переходу на следующий уровень обучения, где внимание уделяется развитию исполнительского мастерства, изучению сложных техник, расширению репертуара и повышению уровня музыкального понимания. Важно также помнить, что регулярная практика, участие в концертах и конкурсах помогают закрепить полученные навыки и стимулируют развитие мотивации к музыкальному росту.

## Заключение

Начальный этап обучения играет ключевую роль в формировании устойчивого интереса у ребенка к искусству игры на аккордеоне. Грамотно построенный учебный процесс помогает развить базовые музыкальные способности, сформировать правильную технику исполнения и заложить фундамент будущих профессиональных успехов ученика.

Подводя итог, следует отметить, что:

- особое внимание уделяем донотному периоду, который должен быть доступен и интересен в изложении нового материала;
- не пренебрегаем мелкими деталями, используем образные сравнения, применяем широкий показ на инструменте;
- обязательно сочетаем теоретические знания с практическими навыками;

- не увлекаемся быстрым прохождением начального этапа и не усложняем репертуар резко;
- соблюдаем принцип дидактики, т. е. последовательность усложнения репертуара.

Главное, чтобы, окончив музыкальную школу, (не обязательно продолжив обучение в специальных средних и высших учебных заведениях), ребенок не испытывал после этого отвращение к музыкальному инструменту, музыке, а наоборот, пронес любовь через всю жизнь.

Таким образом, данная методика ориентирована на формирование первоначальных игровых навыков на аккордеоне, повышение мотивации обучающихся и создание прочной основы для дальнейшего профессионального роста исполнителей-аккордеонистов.

**Список литературы**

1. Бажилин, Р. Н. Школа игры на аккордеоне: учеб. пособие / Р. Н. Бажилин. — Москва : Изд-во Владимира Катанского, 2025.

2. Бодраченко, И. В. Музыкальные игры в детском саду для детей 5–7 лет / И. В. Бодраченко. — Москва : Айрис-Пресс, 2009.

3. Дербенко, Е. П. Первые шаги: пьесы и упражнения для гармони (баяна, аккордеона). Ч. 1 / Е. П. Дербенко. — Москва: Музыка, 2024.

4. Измайлова, Т. Азбука аккордеониста : учеб. пособие / Т. Измайлова. — Екатеринбург, 2000.

5. Лёвина, Е. Весёлые кнопочки: пособие для маленьких и самых маленьких баянистов и аккордеонистов / Е. Лёвина, Е. Лёвин. — Ростов-на Дону : Феникс, 2022.

6. Лондонов, П. П. Школа игры на аккордеоне, учебное пособие / П. П. Лондонов. — Москва : Кифара, 2015.

7. Любомирский, Л. Е. Возрастные особенности движений у детей и подростков / Л. Е. Любомирский. — Москва : Педагогика, 1979.

8. Мирек, А. М. Самоучитель игры на аккордеоне / А. М. Мирек. — Москва : Музыка, 2020.

9. Психология детей младшего школьного возраста : учеб.-метод. пособие / Урал. гос. пед. ун-т ; авт.-сост. Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. — Екатеринбург, 2018.

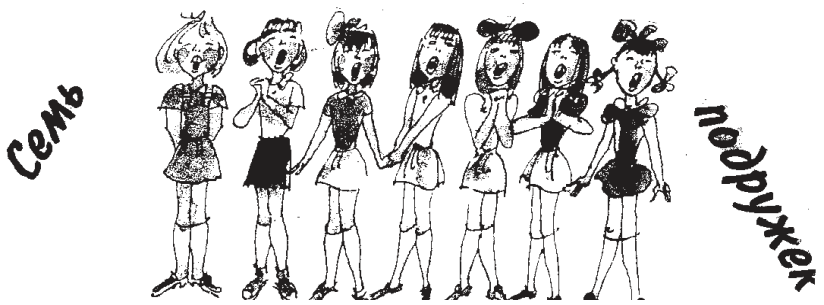
10. Ушенин, В. В. Школа игры на аккордеоне: учеб. пособие / В. В. Ушенин. — 3-е изд. — Ростов-на-Дону : Планета музыки, 2024.

11. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. — Москва : Гардарики, 2007.

12. Шахов, Г. И. Аппликатура как средство развития профессионального мастерства баяниста и аккордеониста: учеб. пособие / Г. И. Шахов. — Москва : Музыка, 1991.

*ПРИЛОЖЕНИЕ 1*

**Сказка про ноты**




В одном музыкальном городе с давних времен живут семь подружек — семь нот: ДО, РЕ, МИ, ФА, СОЛЬ, ЛЯ, СИ.
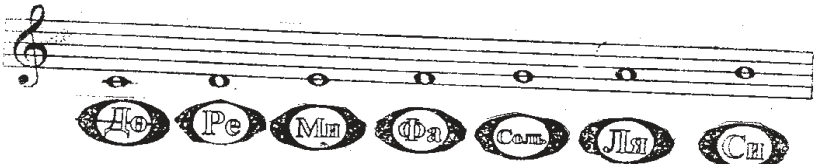
Нота ДО очень Добрая и очень любит свой ДОм. Нота РЕ любит РЕзвиться на берегу РЕки. Нота МИ просто МИлашка. А ноты ФА и СОЛЬ неразлучны, у них имеется небольшой огород, на котором они выращивают ФАСОЛЬ. У ноты ЛЯ просто волшебный голос, и она, прогуливаясь по улицам городка, целыми днями поёт: «ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ…» А нота СИ любит СИдеть на скамейке в саду и вдыхать аромат СИрени.

Подружки-нотки очень дружны и живут все вместе в одном музыкальном доме из пяти этажей, где у каждой имеется своё место.

А открывается этот дом СКРИПИЧНЫМ КЛЮЧОМ 𝄞:

*Ключ «СКРИПИЧНЫЙ» или «СОЛЬ» 𝄞 — нотной азбуки король!*

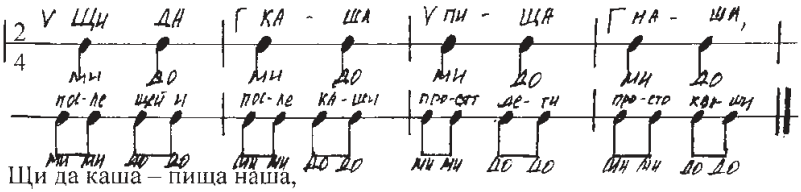
Вот так выглядит музыкальный дом наших нот:



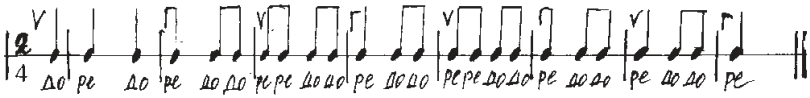

Запомни хорошенько место каждой нотки.

## Игра правой рукой без нот

**Ритмические упражнения**
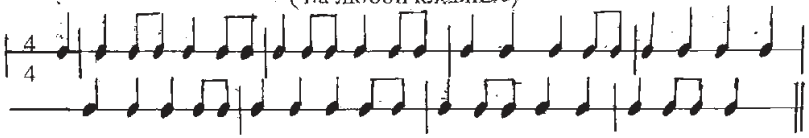



Щи да каша – пища наша,
После щей и после каши
Просят дети простокваши.
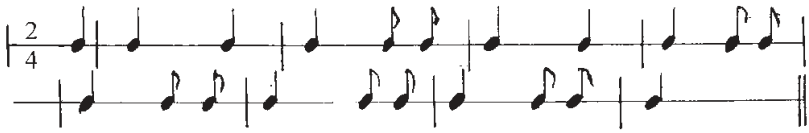



Динь – дон, динь – дон, загорелся кошкин дом.
Бежит курица с ведром заливать кошкин дом.

( на любой клавише)



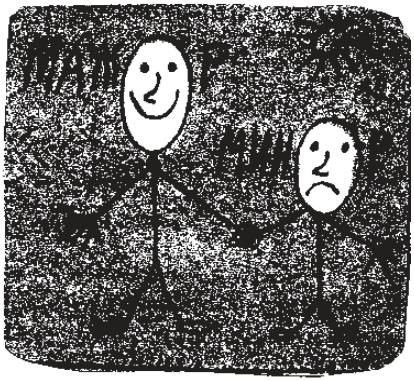
Андрей – воробей, не гоняй голубей,
Гоняй галочек из – под палочек.
Не клюй песок, не тупи носок:
Пригодится носок клевать колосок.

«Дроздок» ( на каждой клавише)



Скок, скок, поскок, молодой дроздок
По водичку пошел, молодичку нашел.

**Сказка про Мажор и про Минор**
**«Два брата-лада»**




С давних времен живут в музыкальном мире два брата-лада. Один веселый, озорной, и зовут его МАЖОР. Другой — грустный, печальный и имя его — МИНОР.

У каждого брата во владении свое царство: у МАЖОРА — мажорное, у МИНОРА — минорное.

В мажорном царстве всегда светло, радостно и звучит веселая музыка.

В минорном царстве всегда грустно, пасмурно и музыка там звучит печальная.








Если кто-то из жителей минорного царства попадает в мажорное, то становится сразу веселым, и наоборот.

А чтобы не запутаться, братья все в своих царствах обозначили буквами: «Б» — мажорный и «М» — минорный.

*Прослушав такую сказку, ученик с легкостью запоминает мажорные и минорные обозначения аккордов при игре левой рукой («Б» и «М») и может на слух определить мажорную и минорную музыку, проигранную преподавателем на инструменте.*

**В. А. Учкина**

преподаватель по классу аккордеона,
ДШИ № 2, г. Челябинск

# Практическое руководство по чтению нот с листа на аккордеоне

## Введение

Тема «Практическое руководство по чтению нот с листа на аккордеоне» актуальна для современной практики обучения в детских музыкальных школах (ДМШ) и школах искусств (ДШИ). Наблюдения преподавателей показывают, что у значительной части учащихся 2–3 классов навык чтения нот с листа развит недостаточно: по нашим данным, около 65 % учеников допускают ошибки и делают остановки при исполнении несложных произведений.

Проблема была наглядно продемонстрирована в ходе мероприятия, проведенного в нашей школе (батл между учащимися отделений народных инструментов и фортепиано по чтению нот с листа). Несмотря на то, что примеры для чтения были подобраны с учетом уровня учащихся (небольшого объема, простые по форме, с несложной мелодической линией и ритмом), результаты оказались неудовлетворительными:

- участники допускали ошибки в нотном тексте;
- темп чтения был замедленным;
- многие аккордеонисты исполняли задания только правой рукой.

Слабое развитие навыка чтения с листа негативно сказывается на дальнейшем обучении: затрудняет изучение репертуара, подготовку к выступлениям и экзаменам, снижает мотивацию к самостоятельному музицированию.

Актуальность темы обусловлена рядом факторов:

- отсутствием конкурсного отбора при зачислении в ДМШ/ДШИ, что приводит к разноуровневой подготовке учащихся;

- снижением интереса к самостоятельному музицированию среди детей и подростков;
- необходимостью обновления образовательных средств и методов на начальном этапе обучения игре на аккордеоне.

Вопросы развития навыка чтения нот с листа неоднократно рассматривались в трудах известных педагогов.

Так, В. Платонов подчеркивает, что грамотное и беглое чтение с листа дает возможность учащемуся в короткий срок ознакомиться с большим количеством произведений, что расширяет музыкальный кругозор и повышает техническое мастерство. Для успешного чтения с листа недостаточно только хорошо представлять правую и левую клавиатуры инструмента. Не менее важно развитие музыкально-слуховых представлений. «Внутренний слух, то есть умение не только пропеть, но и мысленно воспроизвести мелодическую последовательность или гармоническое сочетание, является необходимым условием самоконтроля» [13, с. 2].

Е. М. Тимкин предлагает параллельно развивать навыки непрерывного чтения нот (а следовательно, непрерывное внимание). Автор заостряет внимание на том, что решая эту задачу, необходимо преодолеть инертность и скачкообразность мышления, свойственные ребенку; надо добиться длительной концентрации внимания и плавной непрерывности мышления, идущего несколько впереди движения рук, тем самым обеспечивая цельность игрового процесса. В начале процесс читки с листа протекает медленно и напряженно вследствие того, что внимание ученика перегружено (увидеть ноту, узнать ее и найти на клавиатуре), а слух пассивен (воспринимает звук только после его извлечения). В дальнейшем зрительное восприятие ассоциируется со звуковысотным (ученик, видя ноту, начинает «слышать» ее раньше, чем извлекает звук), а нотный знак ассоциируется с соответствующей клавишей. «В результате весь процесс проходит значительно быстрее и вскоре укладывается в один импульс (в одно действие)» [14, с. 15].

Т. Юдовина-Гальперина утверждает, что сегодняшний метод обучения музицированию, если таковой вообще суще-

ствует, далеко не всегда соответствует не только музыкальным вкусам ребенка, но и его пианистическим возможностям. Педагог полностью зависит от обязательных программ, строго установленных сроков экзаменов, технических зачетов, концертов... И на то, чтобы поиграть с ребенком его любимые пьесы, почитать с листа из сборников для домашнего музицирования, просто не остается времени. Не всем удается завершить учебу исполнением концертов Чайковского, Рахманинова, Грига... А общей музыкальной эрудицией наши ученики не обладают. «Как результат — все реже и реже подходят к инструменту даже те, кто когда-то по много часов ежедневно занимался музыкой» [17, с. 3].

Г. И. Крылова предлагает начать с устного чтения нот с листа. «Одной из задач донотного периода является усвоение и запоминание расположения нот на нотоносце. Чтобы процесс игры непосредственно по нотам в будущем не вызывал затруднений, нужна выработка навыка восприятия нотной горизонтали. С этой целью вводятся задания по устному чтению нот с листа. Ученик, показывая, называет ноту и ее длительность» [8, с. 18].

Таким образом, В. Платонов делает ставку на слух: что слышу в голове.

Е. М. Тимкин акцентирует внимание на мышлении: как думаю во время игры. Т. Юдина-Гальперина — на эмоции: что чувствую при исполнении. Г. И. Крылова подчеркивает значимость зрения: что вижу на нотоносце.

Каждый из авторов выделяет один из компонентов комплексного навыка. На наш взгляд, наиболее эффективный метод должен объединять все четыре аспекта: слуховой, мыслительный, эмоциональный и зрительный.

Новизна предлагаемого подхода заключается в систематизации существующих методик и их адаптации к специфике обучения игре на аккордеоне на начальном этапе. В основе рекомендаций лежит комплексный алгоритм, который:

- учитывает возрастные особенности учащихся;
- сочетает развитие внутреннего слуха, внимания и зрительного восприятия;

- включает систему упражнений от простого к сложному;
- предусматривает поэтапное усложнение нотного материала.

Цель работы — предложить педагогам алгоритм формирования навыка чтения нот с листа для учащихся 1–3 классов ДМШ и ДШИ в классе аккордеона.

Для достижения этой цели в методических рекомендациях рассмотрены следующие разделы:

1. Сущность понятия «чтение нот с листа на уроках аккордеона».
2. Методика работы с нотным текстом: поэтапное развитие навыков.
3. Организация обучения: структура занятий и подбор репертуара.
4. Типичные ошибки учащихся и способы их устранения.
5. Итоговые рекомендации для педагогов.

Практическая значимость заключается в обновлении образовательных средств и усовершенствовании образовательного процесса, направленных на значимость чтения нот с листа в решении проблем начального этапа обучения игре на аккордеоне в ДШИ и ДМШ.

## 1. Сущность понятия «чтение нот с листа» на уроках аккордеона

Чтение с листа — фундаментальный навык в музыкальном образовании, предполагающий первичное исполнение незнакомого произведения по нотной записи без предварительного разучивания. В Музыкальном энциклопедическом словаре чтение нот с листа трактуется как «исполнение по нотам незнакомого музыкального произведения» [10, с. 627].

Ф. Д. Брянская уточняет: «Под игрой с листа подразумевается исполнение незнакомой пьесы в темпе и характере, близком к требуемому, без предварительного, даже фрагментарного проигрывания на инструменте. Такое исполнение должно быть непрерывным; оно предполагает осмысленную фразировку и выполнение тех из авторских указаний, кото-

рые в наибольшей степени определяют характер исполняемой музыки» [5, с. 7].

Таким образом, ключевыми признаками чтения с листа выступают:

- первичность исполнения;
- отсутствие предварительного разучивания;
- непрерывность игры;
- соблюдение темпа и характера произведения;
- осмысленная фразировка;
- выполнение важнейших авторских указаний.

Чтение с листа не просто технический навык, а основа профессионального роста музыканта. Его значение проявляется в следующих аспектах.

- Скорость освоения репертуара. Учащийся, владеющий навыком чтения быстрее разбирается в нотном тексте, точнее уясняет художественный замысел произведения.
- Расширение музыкального кругозора. Это основной способ знакомства с новым репертуаром, позволяющий существенно пополнить знания музыкальной литературы.
- Развитие музыкально-слуховых представлений. Навык стимулирует внутреннее слышание музыки, помогает «озвучивать» нотный текст до его реального воспроизведения.
- Формирование комплексного музыкального мышления. Чтение с листа требует одновременной работы зрения, слуха, моторики, что укрепляет межсенсорные связи.
- Подготовка к ансамблевой и оркестровой игре. В коллективной практике приходится мгновенно реагировать на нотный текст, что невозможно без уверенного чтения с листа.

Навык чтения с листа носит комплексный характер и включает пять взаимосвязанных компонентов:

1. Зрительно-аналитический — восприятие нотного текста, его осмысленный анализ и предвосхищение испол-

нения. Позволяет вникнуть в музыкальный материал еще до его воспроизведения.

2. Слуховой компонент — формирование музыкально-слуховых представлений и способности оперировать ими. Это важно для успешного чтения нотного текста, так как слуховые представления помогают «озвучить» нотный текст и осмысленно воспринимать его.
3. Моторно-координационный — свободная ориентировка пальцев и рук на клавиатуре, аппликатурная техника, быстрая реакция на знаки нотного текста.
4. Ритмико-темповой — включает развитие чувства ритма и умения выдерживать темп, гарантирует осмысленное исполнение незнакомого произведения без предварительного разбора.
5. Художественно-выразительный — эмоционально-образное переживание музыкального содержания, которое обеспечивает целостное и связное исполнение.

Важно разграничить чтение с листа и разбор текста.

Разбор предполагает тщательное проигрывание с точным выполнением всех знаков (включая аппликатуру), медленный темп, расчленение музыкальной ткани на части, допустимость задержек и исправлений.

Чтение с листа — это исполнение произведения в целом, охват содержания в общих чертах. Здесь недопустимы остановки, поправки, серьезные отклонения от темпа и ритма, но допускаются мелкие неточности, упрощения музыкальной ткани.

Аккордеон имеет некоторые конструктивные особенности, как усложняющие процесс чтения нот с листа, так и облегчающие его.

Особенности аккордеона, которые усложняют чтение нот с листа:

- вертикальное расположение клавиатур;
- наличие двух (а возможно и трех — левая выборная) клавиатур, звуки которых находятся в разных звуковысотных соотношениях;
- неодинаковое расположение клавиш правой и левой клавиатуры;

– отсутствие зрительного контакта с клавиатурой, возможность видеть лишь правую клавиатуру, причем в очень неудобном ракурсе: линия взгляда исполнителя почти параллельна рядам клавиш и чрезвычайно удалена от линии взгляда на ноты.

«Исполнение музыкальных произведений на баяне обладает своей спецификой. Читая ноты, баянист лишен возможности хоть "краем глаза" иногда контролировать положение рук на клавиатуре, поэтому первоочередное значение для исполнителя имеет ощущение клавиатуры. Тот учащийся, который привык постоянно смотреть на правую клавиатуру в процессе разбора или проигрывания произведения, развивает лишь зрительное представление клавиатуры, а не ощущение ее, и он не может прочитать простейшего музыкального произведения в едином темпе без остановок. Особенно необходимо твердое знание и уверенное ощущение левой клавиатуры баяна, так как левая рука баяниста выполняет две функции: она нажимает клавиши-кнопки, а также разжимает и сжимает мех баяна» [13, с. 2].

Факторы, облегчающие процесс чтения нот с листа на аккордеоне:

– гомофонно-гармонический склад наиболее распространенного аккомпанемента для аккордеона с готовыми аккордами;
– ограниченность диапазона правой клавиатуры инструмента двумя или тремя октавами (в зависимости от размера инструмента) облегчает процесс чтения.

Чтобы отличить чтение с листа от смежных явлений (разбор, импровизация), следует опираться на следующие критерии:

– исполнение незнакомой пьесы без предварительного проигрывания;
– соблюдение темпа и характера, задуманных композитором;
– непрерывность игры (без остановок и поправок);
– осмысленная фразировка и выполнение ключевых авторских указаний;

– целостностность восприятия произведения (охват формы, а не деталей).

Таким образом, чтение с листа — это интегративный музыкально-исполнительский акт, в котором учащийся впервые контактирует с нотным текстом, мгновенно преобразуя знаки в звучание. Оно требует: мгновенной аналитико-синтетической работы; координации зрительных, слуховых, моторных процессов, эмоциональной вовлеченности, способности действовать в условиях ограниченного времени без возможности исправления.

## 2. Методика работы с нотным текстом: этапы и приемы (для аккордеона)

Методика работы с нотным текстом при чтении с листа на аккордеоне выстраивается как целостный процесс, учитывающий конструктивные особенности инструмента и опирающийся на научно обоснованные подходы ведущих педагогов — Г. Шахова, Р. Бажилина, Г. Бойцовой, Л. Овчаренко. Ее ключевая особенность — комплексный подход, объединяющий зрительное восприятие нотного текста, слухо-двигательные представления и тактильную ориентировку на клавиатурах без постоянного зрительного контроля. Рассмотрим последовательность этапов и приемы работы подробно.

**Этап 1. Предварительный анализ нотного текста**

Работа начинается с предварительного анализа нотного текста — этапа, который формирует у учащегося целостное представление о произведении еще до начала игры. Ученик не просто просматривает ноты, а осознанно изучает все элементы музыкального текста с учетом специфики аккордеона: двух клавиатур с разным устройством, необходимости координации с движением меха и ограниченной возможности зрительного контроля за левой клавиатурой.

В ходе анализа учащийся последовательно определяет основные характеристики произведения: жанр и форму, темп и размер, тональность и ключевые знаки. Особое внимание уделяется фактуре изложения — разделению функций между

правой рукой (мелодия) и левой (басы и аккорды), а также возможным элементам полифонии. Далее анализируются динамические обозначения, штрихи и агогические нюансы, выявляются структурные разделы, кульминации и особенности развития музыкальной мысли.

Важнейшая часть анализа — выявление специфических сложностей для аккордеона. Ученик отмечает места смены басов и аккордов в левой руке, фрагменты, требующие особой координации с движением меха, и аппликатурные особенности, связанные с расположением клавиш. Педагог направляет внимание учащегося на ключевые моменты: ритмические фигуры (синкопы, триоли), скачки в мелодии, смену фактуры и тональности.

Для реализации задач этапа педагог применяет ряд приемов. Сначала произведение прослушивается — в исполнении педагога или в аудиозаписи — с одновременным просмотром нотного текста. Это помогает создать слуховой образ и связать его с графическим изображением нот (по методике Р. Бажилина) [2, с. 61]. Затем следует словесный анализ в форме беседы: педагог задает вопросы о характере музыки, возможных трудностях в исполнении, особенностях фактуры.

Далее учащийся выделяет опорные точки в нотном тексте: для правой руки — скачки, широкие интервалы и сложные ритмические фигуры; для левой — смену басов и аккордов, нестандартные комбинации; для координации — моменты смены направления меха. Для усложнения задания на продвинутом уровне можно предложить ученику самостоятельно отметить в нотах места потенциальных ошибок и предложить способы их предупреждения.

Практическая работа с клавиатурой закрепляет результаты анализа: ученик находит на правой клавиатуре опорные ноты (тоника, доминанта, субдоминанта), а на левой — основные басы (до, соль, фа, ре) и их мажорные/минорные аккорды. Дополнительно полезно выполнить упражнение: сыграть опорные ноты в разных октавах, чтобы закрепить ощущение регистров и расстояния между клавишами. К концу этапа учащийся способен рассказать о произведении и показать

ключевые элементы на инструменте, что готовит его к следующему этапу работы.

**Этап 2. Мысленная подготовка и слухо-двигательное представление**

На втором этапе формируется слуховой и двигательный образ произведения до прикосновения к клавиатуре. Цель — научить ученика «слышать» музыку внутренним слухом, представлять аппликатуру и движение меха, создавать художественный образ пьесы. Задачи этапа включают мысленное воспроизведение мелодии и аккомпанемента, представление аппликатуры для обеих рук с учетом специфики клавиатур, проигрывание движения меха (разжим/сжим) в ключевых моментах и создание образного ряда (настроение, ассоциации, визуальные параллели).

Приемы работы опираются на методику Г. Шахова [16, с. 104] и включают несколько взаимосвязанных действий. Сначала учащийся сольфеджирует мелодию с ритмическим проговариванием, соблюдая динамику и штрихи. Это закрепляет слуховой образ и помогает ощутить фразировку. На продвинутом уровне полезно сольфеджировать мелодию с одновременным мысленным представлением аккомпанемента левой руки.

Затем следует идеомоторная тренировка: ученик мысленно «проигрывает» сложные места левой руки, представляя тактильное ощущение кнопок, и визуализирует смену направления меха в кульминационных точках. Можно усложнить упражнение, добавив мысленное представление смены тональности или полифонических элементов.

Следующий прием — «слепой метод» для развития тактильной ориентировки. Учащийся закрывает глаза и находит на левой клавиатуре заданные басы и аккорды, затем играет гамму до мажор правой рукой без зрительного контроля. Это тренирует мышечную память и уверенность в расположении клавиш. Для разнообразия можно предложить найти на левой клавиатуре последовательность басов из изучаемого произведения в обратном порядке или с пропуском одной ступени.

Ритмические упражнения дополняют подготовку: учащийся простукивает ритм правой рукой, левой показывая басы на колене, или проговаривает ритмослогами с имитацией движения меха. Полезно добавить упражнение на координацию: правой рукой простукивать ритм мелодии, левой — имитировать смену басов, одновременно делая плавные движения предплечьем (имитация меха).

К концу этапа ученик способен спеть мелодию, назвать аппликатуру для ключевых фрагментов и показать движение меха, необходимое для их исполнения. Он представляет художественный образ произведения — например, легкость вальса или игривость народной песни — и готов перейти к практическому воплощению замысла.

**Этап 3. Исполнение с листа**

Цель этапа — непрерывное воспроизведение нотного текста с соблюдением всех авторских указаний и учетом специфики аккордеона. Задачи включают сохранение темпа и ритма, соблюдение динамики, штрихов и агогики, обеспечение координации рук и меха, а также передачу художественного образа произведения.

Приемы исполнения адаптированы под особенности инструмента. Метод рамки Лоуренса (лист бумаги закрывает уже сыгранные ноты) заставляет ученика фокусироваться на небольшом участке (1–2 такта вперед), развивая навык опережающего чтения. Для усложнения можно постепенно уменьшать видимую часть нотного текста или использовать рамку с окошком фиксированного размера (2 такта) [5, с. 55].

Поэтапное включение рук помогает избежать перегрузки: сначала исполняется мелодия правой рукой с плавным движением меха, затем осваивается аккомпанемент левой рукой (басы/аккорды), после чего партии соединяются с контролем координации. Полезно чередовать варианты: сначала играть мелодию с упрощенным аккомпанементом (только басы), затем — аккомпанемент с выделением ключевых нот мелодии.

Работа с метрономом начинается в медленном темпе (метроном на доли), что позволяет отработать точность ритма и аппликатуры. Постепенно темп увеличивается до авторско-

го, сохраняя ритмическую устойчивость. На этапе ускорения полезно использовать метроном с акцентированием сильных долей или переключать акценты (например, с первой доли на третью в вальсе).

Ансамблевый метод (по Г. Бойцовой) [4, с. 6] дополняет индивидуальную работу: педагог играет аккомпанемент, а ученик — мелодию, или наоборот. Это тренирует слуховое восприятие, реакцию и чувство партнерства. Можно расширить прием, предложив ученику сыграть мелодию в ансамбле с другим учеником, исполняющим аккомпанемент на втором аккордеоне или фортепиано.

Контроль меха — отдельный аспект работы. В нотах размечаются точки смены направления (V — сжим, Λ — разжим), а длинные ноты играются с плавным движением меха для развития ощущения инструмента. Полезно выполнить упражнение: играть длинные ноты с разными вариантами движения меха (плавный разжим/сжим, волнообразное движение, постепенное ускорение/замедление).

Критерии успешного исполнения включают непрерывность (без остановок), ритмическую точность, корректное исполнение динамики и штрихов, слаженную координацию рук и меха, а также выразительность и передачу художественного образа. Если ученик сбивается, педагог предлагает вернуться к проблемному фрагменту и проработать его отдельно, используя приемы предыдущих этапов.

**Этап 4. Анализ после исполнения**

Завершающий этап направлен на выявление ошибок, закрепление успехов и формирование стратегии дальнейшей работы. Ученик учится анализировать свое исполнение, находить причины недочетов и подбирать способы их коррекции. Задачи этапа — определить типы ошибок (ритмические, аппликатурные, координационные, связанные с мехом), выявить их причины (невнимательность, незнание клавиатуры, сложность фактуры, недостаточная подготовка) и подобрать конкретные способы исправления с учетом специфики аккордеона.

Приемы анализа опираются на методику Т. Камаева и начинаются с самооценки ученика. Педагог задает вопросы:

«Что получилось хорошо? Где были трудности? Что мешало играть непрерывно?» Это развивает осознанность и критическое мышление. Дополнительно можно предложить ученику записать свои впечатления в «Дневник чтения с листа», отмечая успешные моменты и проблемные фрагменты [7, с. 5].

Совместный разбор включает повторное прослушивание фрагмента (или его части) и выявление ошибок: пропуски знаков, сбои ритма, неправильные басы/аккорды, нарушения координации меха. Полезно использовать видеозапись исполнения: замедленное воспроизведение помогает точнее определить момент ошибки.

Коррекция ошибок проводится дифференцированно:

- ритмические — простукиваются с метрономом, проговариваются ритмослогами, играются медленно с акцентом на сильные доли; можно добавить игру с «фальшивым» ритмом (намеренно искажая длительности) для тренировки внимания;
- аппликатурные — прорабатываются медленно, фиксируются пальцы, используется идеомоторная тренировка; полезно сыграть фрагмент в зеркальной аппликатуре или с измененным порядком пальцев;
- ошибки левой руки — исправляются через игру гамм в тональности произведения, поиск аналогичных мест в других пьесах, упражнения на ориентировку в клавиатуре; ошибки при смене лада исправляются точным пониманием гармонической функции аккорда в данной тональности, так как в минорной тональности есть и минорные и мажорные аккорды, которые учащиеся могут перепутать.

Можно предложить отыграть фрагмент левой рукой с измененной последовательностью басов (например, вместо до–фа–соль сыграть до–соль–фа), чтобы развить гибкость мышления и тактильную память; координация меха тренируется на выделенных фрагментах с резкой сменой направления, играется отдельно с акцентом на плавность, используется разметка в нотах; можно добавить упражнение на «контрастное движение меха»: сыграть один такт с максимально резким

сжимом, следующий — с предельно плавным разжимом, затем чередовать эти варианты в разных комбинациях.

После коррекции учащийся повторно исполняет фрагмент, фокусируясь на проблемных местах, а затем — целиком, обращая внимание на целостность звучания и выразительность. Результатом этапа становится понимание, как исправить ошибку и избежать ее в будущем, а также развитие навыков самоконтроля и осознанного подхода к работе с нотным материалом.

Предложенная методика обеспечивает системный подход к развитию навыка чтения с листа на аккордеоне. Она учитывает специфику инструмента (две клавиатуры, вертикальное расположение, отсутствие зрительного контроля за левой клавиатурой, необходимость координации с ведением меха), опирается на научно обоснованные приемы ведущих педагогов и реализует поэтапное формирование навыка — от анализа к исполнению и рефлексии.

Регулярное применение методики позволяет повысить скорость и точность чтения нотного текста, улучшить координацию рук и меха, развить слухо-двигательные представления и сформировать осознанный подход к работе с музыкой, что в итоге способствует профессиональному росту аккордеониста.

Предложенная методика работы с нотным текстом апробирована на практике и показала высокую эффективность в развитии навыка чтения с листа у учащихся ДМШ. Для демонстрации ее применения на конкретных музыкальных произведениях представляем серию упражнений разного уровня сложности, собранных в приложении 1.

Подбор произведений осуществлен по принципу постепенного усложнения: от простых мелодий с ясной структурой к пьесам с элементами гармонического развития, сменой фактуры и тональности. Это позволяет адаптировать методику к разным уровням подготовки учащихся (начальный, средний, продвинутый).

Каждое произведение в приложении сопровождается:

1) музыкально-теоретической характеристикой (жанр, форма, лад, тональность, размер, темп, штрихи, ди-

намика, особенности мелодии и аккомпанемента). Дополнительно можно включить раздел «Художественный образ», где кратко описывается настроение пьесы, возможные ассоциации или сюжетные линии — это поможет ученику глубже прочувствовать произведение;

2) последовательностью работы по четырем этапам: предварительный анализ, мысленная подготовка, исполнение, анализ после игры. Для каждого этапа даны конкретные задания для педагога и ученика. К заданиям можно добавить варианты усложнения для продвинутых учеников — например, сыграть фрагмент в другой тональности или с измененным ритмом;
3) типичными ошибками, которые могут возникнуть при чтении данного текста с листа, и способами их коррекции с опорой на методические подходы А. Д. Алексеева [1, с. 75] и Т. В. Луниной [12, с. 8]. Полезно добавить раздел «Профилактика ошибок»: рекомендации, как заранее предупредить наиболее вероятные сложности (например, проработать сложный ритмический рисунок отдельно до начала исполнения);
4) критериями оценки успешности выполнения задания (ритмическая точность, соблюдение динамики, целостность исполнения и т. д.). Можно ввести градацию оценок: «базовый уровень» (исполнение без грубых ошибок), «продвинутый уровень» (точная передача всех авторских указаний) и «мастерский уровень» (выразительное воплощение художественного образа).

Приложение может использоваться как самостоятельный дидактический материал для:

- практических занятий по специальности;
- уроков сольфеджио — например, для сольфеджирования мелодий из упражнений, анализа ритмических рисунков или определения тональностей;
- самостоятельной работы учащихся — с четким алгоритмом действий по этапам методики;
- контрольных мероприятий — например, в качестве

заданий для зачетов по чтению с листа, где ученик демонстрирует навык по всем критериям оценки;
- творческих заданий — например, предложить ученику транспонировать фрагмент в другую тональность, сочинить вариацию на мелодию или подобрать аккомпанемент к заданной мелодии правой руки.

### 3. Аппликатурные основы чтения с листа на аккордеоне

**Роль аппликатурной техники в формировании навыка чтения с листа.**

Ключевая особенность методики обучения чтению с листа на аккордеоне — комплексный подход, объединяющий зрительное восприятие нотного текста, слухо-двигательные представления и тактильную ориентировку на клавиатурах без постоянного зрительного контроля. Быстрота реакции на нотный текст напрямую зависит от умения мгновенно выбрать оптимальный аппликатурный вариант.

Только неотрывность взгляда от нотного текста обеспечивает связное исполнение при чтении нот с листа и умение играть, не глядя на руки.

Аппликатура напрямую влияет на скорость и точность исполнения незнакомого музыкального произведения. Автоматизированные аппликатурные формулы позволяют мгновенно «считывать» нотный текст, не задерживаясь на отдельных нотах.

Осязательная ориентировка на клавиатуре развивается в результате специальных аппликатурных упражнений.

Цель аппликатурных упражнений заключается в воспитании мгновенной реакции пальцев на мотив из нескольких звуков в одной позиции.

«Быстрота и (особенно) точность моторной реакции на исполняемый текст зависят от аппликатурной техники, то есть от доведенного до автоматизма умения выбрать аппликатурный вариант, наилучший в данной игровой ситуации. Развитие основ аппликатурной техники находится в тесной взаимосвязи с формированием тактильной ориентировки

рук. Аппликатурные упражнения дают наибольший эффект, если они сочетаются с работой по освоению клавиатуры "слепым методом"» [5, с. 44].

Развитие тактильной ориентировки и автоматизации аппликатурных приемов решают проблему медленного освоения нотного материала, обозначенную как актуальную в начале работы.

Практические методические рекомендации применения аппликатурных упражнений могут помочь преподавателю быстрее и легче научить ученика-аккордеониста чтению нот.
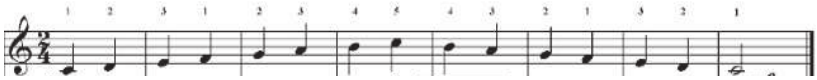
**Основные аппликатурные приемы и их применение при чтении с листа.**

Для формирования навыка исполнения аппликатурных упражнений нужно освоить основные аппликатурные приемы, применяемые при обучении игре на аккордеоне.

Среди аппликатурных приемов аккордеониста можно выделить следующие: подкладывание и перекладывание пальцев, скольжение, подмена пальцев, репетиции.

*Подкладывание большого пальца*: позволяет играть гаммообразные последовательности без остановки, не теряя темпа при чтении.

Гамма до мажор правой рукой.
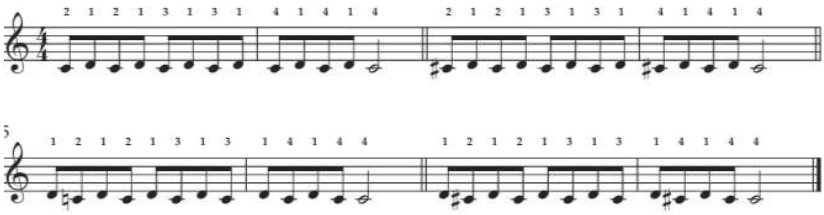


При движении по звукоряду вверх применяется подкладывание большого пальца под другой палец на следующую соседнюю клавишу. Использование приема подкладывания первого пальца расширяет диапазон исполняемых с листа произведений.

Часто у аккордеонистов в первом классе присутствует боязнь потери ориентирования на правой клавиатуре при смене позиции. Помогает преодолеть эту боязнь упражнение на двух соседних белых клавишах в восходящем движении поочередно вторым и первым пальцем, третьим и первым

пальцем, четвертым и первым пальцем по 4 звука. Упражнение выполняется как на белых клавишах, так и при движении с черной на белую клавишу.

Упражнение «Спрятать пальчик» — подкладывание и перекладывание первого пальца на двух звуках.



Методическая рекомендация для упражнения «Спрятать пальчик» — выполнять упражнение в медленном темпе, с активным замахом 2, 3, 4 пальцев.

«Первый палец имеет два специфических недостатка: неприспособленность к самостоятельному удару и тяжеловесность. При подкладывании первый палец ставится на клавишу почти у самого края» [6, с. 77].

Данное упражнение направлено на устранение физических недостатков первого пальца.

Распространенная ошибка — поворот кисти при подкладывании первого пальца, особенно при игре 4-м и 1-м пальцами.

Методическая рекомендация: даже при исполнении legato в восходящем движении с 4-го пальца на 1-й избегать разворота кисти, а применять прием скачка с клавиши при сохранении неподвижного положения кисти.

При чтении с листа старайтесь заранее «видеть» места, где потребуется подкладывание пальца, и мысленно готовить руку к этому движению.

*Перекладывание пальцев*: обеспечивает плавное исполнение нисходящих пассажей.

Методические рекомендации схожи с упражнением на подкладывание пальцев, только теперь они выполняются в обратном порядке. Особое внимание рекомендуется обра-

тить на замах перекладываемого пальца — выполняется он приемом «пальцевой удар». Следует обратить внимание ученика на то, чтобы замах выполнялся не высоко, аккуратно, не тратя много времени на выполнение этого движения. Кисть не поворачивается, движение выполняется за счет гибкости пальцев.

Хорошие результаты в освоении данного навыка дает игра гамм, как мажорных, так и минорных.

*Скольжение (глиссандо)*: тренирует ощущение клавиатуры «на ощупь», что важно при быстром чтении нот.

Упражнение «Слалом»




Это достаточно сложный прием, особенно при исполнении глиссандо аккордами.

Методическая рекомендация: упражнение «Слалом»: скольжение осуществляется в положении пальца поперек клавиш, с ногтя. То есть палец нужно развернуть и осуществлять скольжение, сгруппировав кисть в восходящем движении и с опорой на 1-й палец в нисходящем движении.

При чтении нот с листа в младших классах рекомендуется применять глиссандо в диапазоне не более квинты.
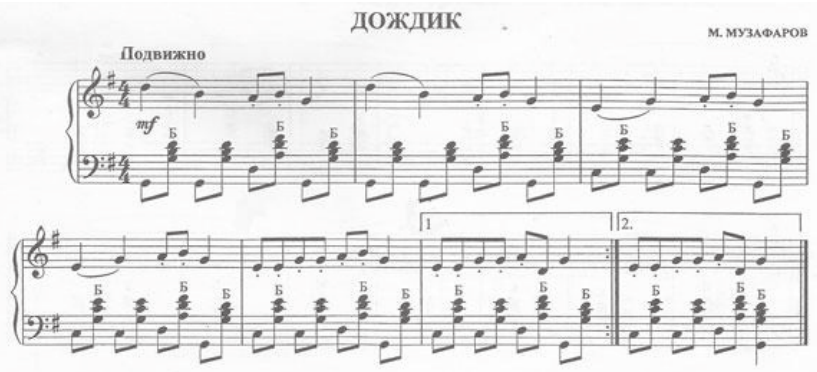
*Подмена пальцев*: дает возможность исполнять legato без разрывов, что критично для кантилены в нотном тексте. На аккордеоне это беззвучная замена пальцев на одной клавише. Применяется при чтении нот с листа очень редко, особенно в младших классах музыкальной школы.



В данном примере в первом такте в нижнем голосе в партии правой руки на ноте «си» возможно исполнение с подменой пальцев со второго на первый.

Методическая рекомендация: осуществлять подмену пальцев на звучащей клавише в медленном темпе, подключая слуховой контроль для того, чтобы подмена пальцев не нарушила звучания.

*Репетиции*: развивают независимость пальцев и свободу кисти, необходимую для быстрой реакции на повторяющиеся ноты.




В данном примере две одинаковые ноты ми и соль staccato в 5, 6 тактах лучше всего исполнить приемом «репетиция». Навык смены пальцев на одинаковых нотах недостаточно распространен в современной педагогической практике аккордеонистов. Куда как проще сыграть одним пальцем. Однако в этой пьесе репетиция оправдана и необходима.

«При игре репетиций кисть не поднимается, а пальцы сменяют друг друга на одном движении руки. После первого звука остальные играются “рикошетом”, легко, как бы сами собой. При исполнении репетиций на аккордеоне общее движение руки удобнее осуществлять параллельно клавиатуре (вверх или вниз)» [6, с. 86].

Методическая рекомендация: репетиция выполняется приемом «пальцевой удар» с небольшим замахом, движение

выполняется в одну воображаемую точку посредине клавиши с одинаковым усилием разными пальцами.
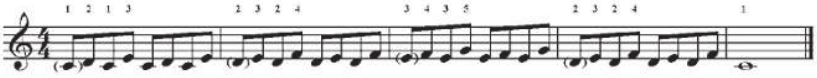
Система упражнений для развития аппликатурной реакции.

Аппликатурная реакция — это умение быстро и точно выбирать аппликатурный вариант в зависимости от музыкальной ситуации. Развитие основ аппликатурной техники находится в тесной взаимосвязи с формированием тактильной ориентировки рук на клавиатуре. Различные по сложности, тесситуре и фактуре упражнения дают возможность выработать устойчивые аппликатурные реакции на различные виды изложения музыкального материала.

*Упражнения «Веселые пальчики»* — для развития независимости пальцев и тактильной памяти.

Эти упражнения развивают независимость работы каждого пальца, играются разными штрихами, постепенно увеличивая скорость — от медленного темпа к быстрому [14, с. 38].
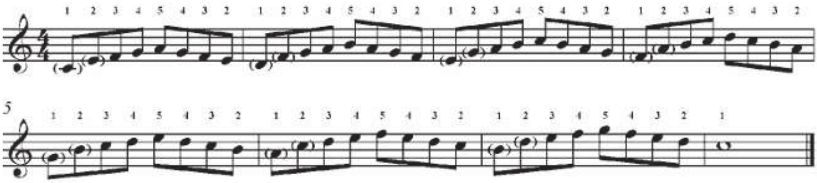
**Упражнение № 1**



**Упражнение № 2**



**Упражнение № 3**



***Упражнения на «терцию»***

**Упражнение № 1**



**Упражнение № 2**



Упражнение № 2 можно играть другими вариантами аппликатуры:

**53 53 53 53**
**42 42 42 42**
**31 31 31 31**
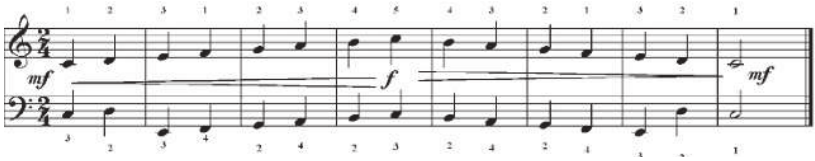
*Методическая рекомендация*: упражнения «Веселые пальчики» выполняются первоначально в медленном темпе, точно соблюдая аппликатуру. Движение в упражнениях разнонаправленное и требует концентрации внимания.

После освоения базовых упражнений переходим к гаммам, которые объединяют несколько приемов: подкладывание и перекладывание пальцев.

*Гаммы и арпеджио в разных тональностях* — для тренировки позиционной игры и быстрой ориентации на клавиатуре.

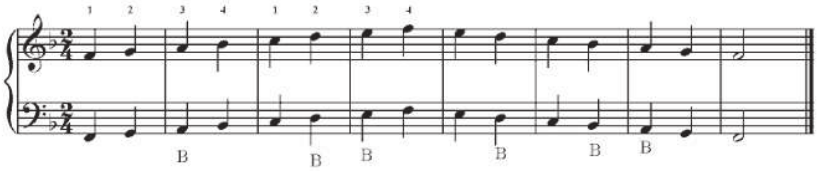
**Мажорные гаммы**

*Гамма до мажор*

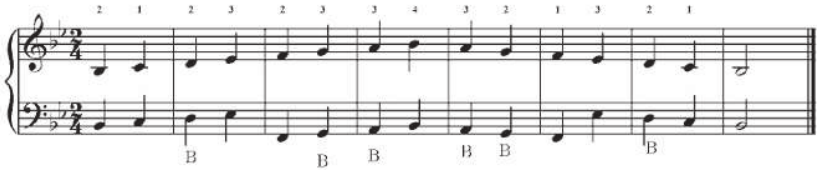



Такая же аппликатура у всех диезных мажорных гамм от белых клавиш. Левая рука играет в одинаковой позиции все мажорные гаммы.

*Гамма фа мажор.* Аппликатура бемольных гамм отличается от диезных.
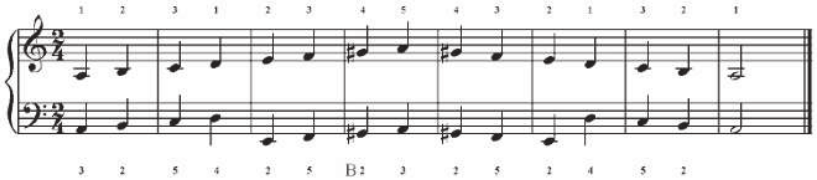


*Гамма си бемоль мажор*. Аппликатура гамм с черной клавиши отличается от аппликатуры гамм с белых клавиш, она начинается чаще всего со 2-го пальца.

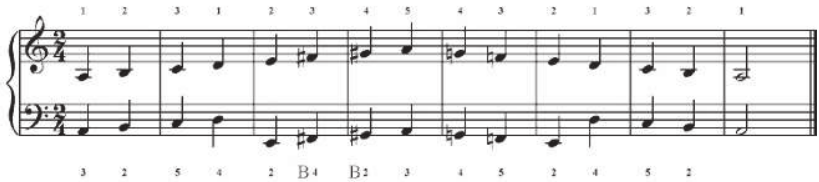


Минорные гаммы изучаются в двух видах — гармонический и мелодический.

*Гамма ля минор гармонический*



*Гамма ля минор мелодический*
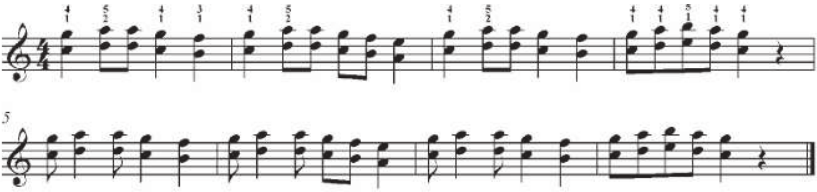


Аппликатура для левой руки также одинакова для всех минорных гамм.

*Интервалы и аккорды в пределах позиции* — для реакции на вертикальные структуры в нотном тексте.

**Упражнение № 3 «Терции»**

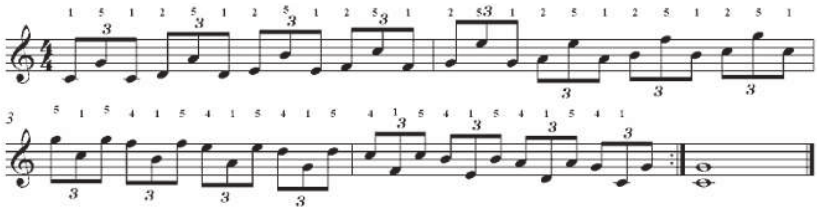


**Упражнение № 4 «Наигрыш»**



*Методическая рекомендация для упражнения «Терции»*: игра гармонических интервалов требует от исполнителя одновременного и четкого прикосновения пальцев к клавишам. Терции играются пальцевым броском, причем одновременным. Аппликатура парными пальцами в пределах одной позиции наиболее проста в применении. Для интервалов больше терции рекомендуется использовать такой исполнительский прием, как кистевой бросок.
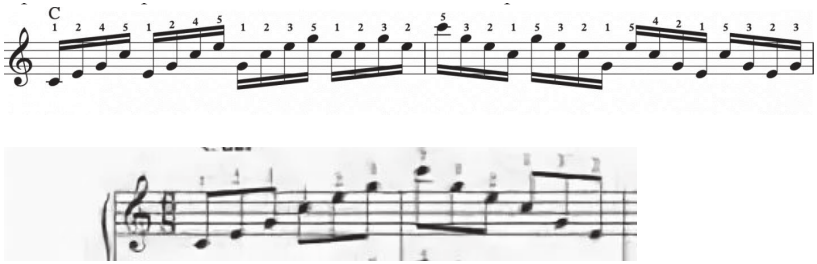
**Упражнение № 5 на «квинту»**



Методическая рекомендация для упражнения на «квинту»: исполнение мелодических интервалов в данном упражнении требует внимания на весь интервал и видение аппликатурной формулы на 2 шага вперед.

Наиболее распространенным приемом формирования навыка исполнения мелодических интервалов является игра арпеджио, как коротких, так и длинных, в гаммах.

*Арпеджио короткие и длинные в гамме до мажор.*



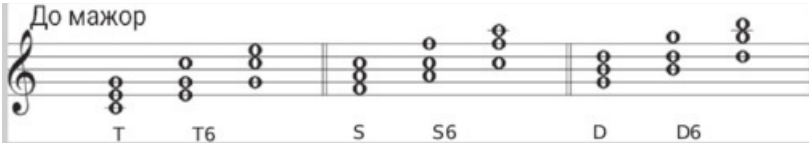
*Методическая рекомендация для длинного арпеджио* — предлагается следующая аппликатура 1, 2, 3, 1, 2, 3, 5 в восходящем движении и в нисходящем движении в обратном порядке.

*Аккордовые позиции.*

Аппликатура для игры наиболее распространенных трехзвучных аккордов традиционна. Этот навык может быть выработан в режиме быстрой аппликатурной реакции.

«Аппликатурная реакция на аккорды отрабатывается при помощи системы карточек. На каждой карточке записан один аккорд. Метод пользования карточками состоит в следующем. Карточка предъявляется ученику и туг же (через 2–3 секунды) убирается, после чего полученный "сигнал" воплощается на инструменте. За это время ученик "опознает" аккорд зрительно и на слух, мысленно представляет соответствующую аппликатурную позицию, а затем, когда карточка уже убрана, исполняет его» [5, с. 52].

*Аккорды 3-звучные в гамме до мажор.*




Методическая рекомендация для аккордовых позиций: предлагается аппликатура для исполнения следующих аккордов: трезвучие — 1, 3, 5 палец, обращения: секстаккорд — аппликатура 1, 2, 5; квартсекстаккорд — 1, 3, 5. Если ученик с маленькой по размеру кистью и небольшими пальцами, для

аккордов с черной клавишей возможна такая аппликатура: 1, 2, 4. Применяется при игре трехзвучных аккордов в гаммах. Освоение таких аппликатурных формул для аккордов намного ускоряет и облегчает процесс чтения нот с листа.

Особенности работы над аппликатурой для правой и левой руки.
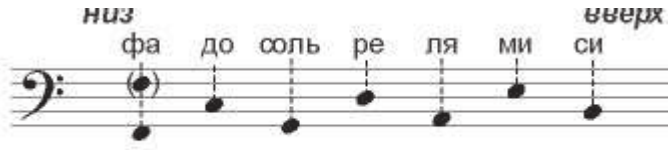
На аккордеоне процесс чтения с листа представляет определенную сложность для партии правой руки, так как наиболее распространены на сегодняшний день в музыкальных школах инструменты с готовыми аккордами, и партия левой руки достаточно удобна для исполнения.
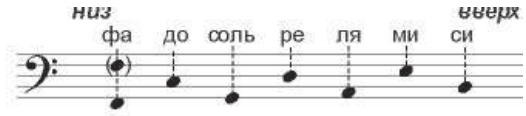
**Правая рука:** акцент на тактильной ориентации и быстром выборе аппликатуры.

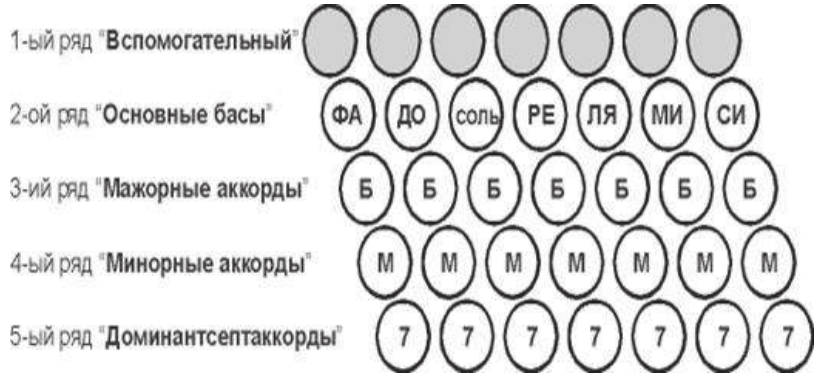
Наиболее удобное расположение пальцев в позиции (каждый палец на своей клавише) и выработка устойчивого навыка позиционной игры дают возможность аккордеонисту получить быстрый аппликатурный ответ в условиях чтения нот с листа правой рукой. Аппликатурная позиция возможна не только в пределах 5 клавиш подряд при гаммообразных построениях, но и в различных сочетаниях — арпеджированное движение, по интервалам, различные виды секвенционных звеньев и т. д.

Методическая рекомендация: по возможности максимально использовать «слепой» метод игры. Педагог может закрывать правую клавиатуру аккордеона листом бумаги и стимулировать ученика не смотреть на клавиши. Предварительно необходимо объяснить учащемуся, почему этот навык нужно выработать.

***Левая рука:*** специфика басов и аккордов по кварто-квинтовому кругу. Тренировка «предслышания» смены гармонии для быстрой реакции при чтении нот.
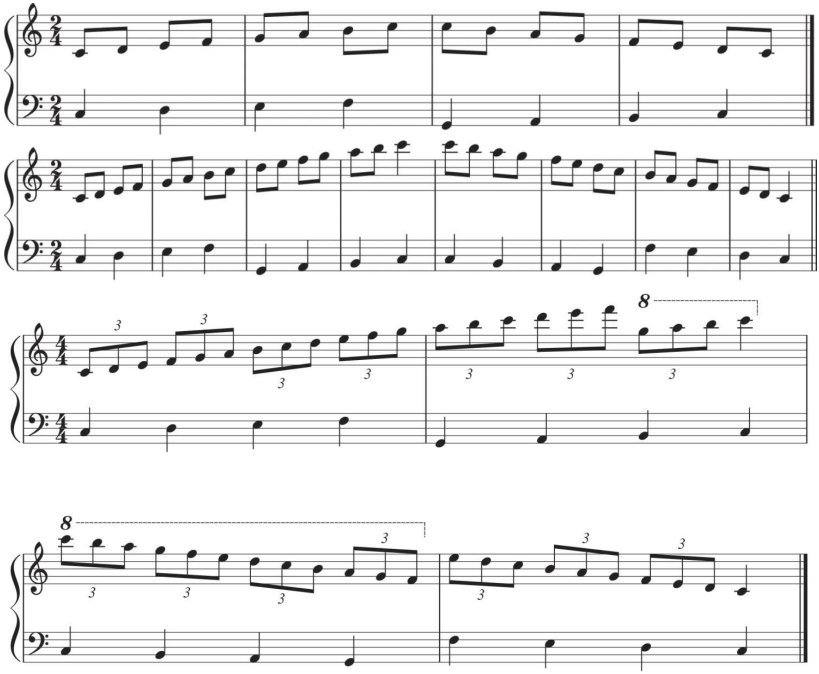





Расположение основных аккомпанирующих функций на соседних кнопках (субдоминанта располагается на один бас ниже тоники, а доминанта — выше) на инструменте с готовыми аккордами позволяет аккордеонисту быстро ориентироваться в партии левой руки.

Методическая рекомендация: для более быстрого освоения навыка смены гармонии применяется упражнение «идем в гости»: игра одинаковыми пальцами разных соседних басов и аккордов. Например, ученик играет бас — аккорд до мажор (3-м пальцем бас, 2-м аккорд). Затем «идет в гости» — играет соль мажор также (3-м пальцем бас, 2-м аккорд). Затем возвращается «домой» — играет опять до мажор.
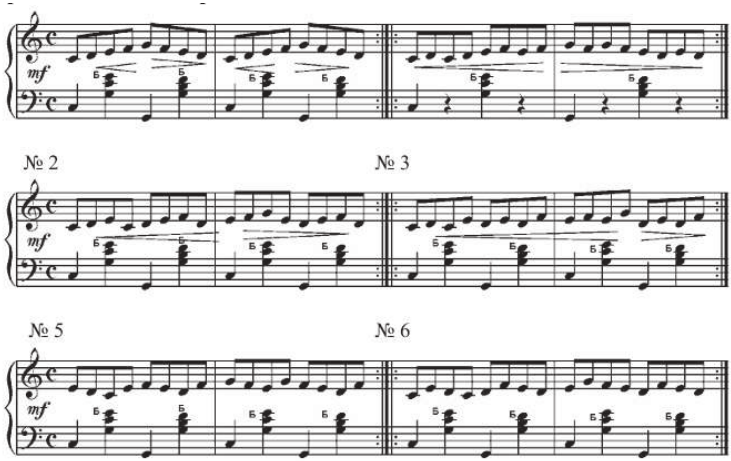
**Координация:** упражнения на одновременную работу рук, имитирующие чтение с листа (например, правая — гамма, левая — басы с аккордами).

Также хороший слуховой навык дает исполнение гамм в режиме ритмических группировок, когда левая рука играет четвертные длительности, а правая — восьмые, триоли и шестнадцатые.



Аппликатурные упражнения двумя руками также способствуют развитию координации рук аккордеониста.

**Упражнение №6 «Веретено»**



*Методическая рекомендация для упражнения «Веретено»*: исполняется приемом «пальцевой удар» с четким и достаточно высоким подъемом пальца. Следить за одинаковым звуковым результатом для разных пальцев, движение направлять в центр клавиши точно вертикально. Отдельная сложность данного упражнения в разнонаправленном движении звуков и различных сочетаниях в одной позиции. Рекомендуется учащемуся самостоятельно проставить аппликатуру в упражнении.

**Методические рекомендации по организации занятий.**

Для того чтобы основные технические формулы являлись действенным средством развития исполнительских умений и навыков, необходимо:

- играть в разных тональностях → быстрее ориентироваться в незнакомых ключах;
- варьировать темпы → тренировать реакцию на разный темп в нотном тексте;
- менять динамику и штрихи → учиться мгновенно переключаться между исполнительскими задачами при чтении;
- сочетать со «слепым методом» → развивать тактильную память, необходимую для чтения без постоянного контроля зрением.

## Заключение

В методических рекомендациях «Практическое руководство по чтению нот с листа на аккордеоне» представлен комплексный подход к формированию у учащихся ДШИ и ДМШ навыка чтения нот с листа с учетом конструктивных особенностей аккордеона.

В ходе работы решены следующие задачи.

Раскрыта сущность навыка чтения с листа, его ключевые признаки и компоненты (зрительно-аналитический, слуховой, моторно-координационный, ритмико-темповой, художественно-выразительный), а также отличия от разбора нотного текста.

Проанализированы конструктивные особенности аккордеона, влияющие на процесс чтения нот: вертикальное расположение клавиатур, две независимые клавиатуры, отсутствие зрительного контроля за левой рукой, необходимость координации с движением меха.

Разработан и апробирован *четырехэтапный алгоритм работы* с нотным текстом:

- предварительный анализ нотного текста;
- мысленная подготовка и слухо-двигательное представление;
- исполнение с листа;
- анализ после исполнения.

Для каждого этапа предложены конкретные методические приемы, адаптированные под специфику аккордеона: метод рамки Лоуренса, ансамблевый метод, идеомоторная тренировка, «слепой метод», работа с метрономом и др.

Систематизированы *аппликатурные приемы* (подкладывание и перекладывание пальцев, скольжение, подмена пальцев, репетиции) и разработана серия упражнений для развития тактильной ориентировки и автоматизации аппликатурных формул.

Подготовлены *практические примеры* для чтения с листа разного уровня сложности («Лиса-плутовка», «Мой первый вальс», «Лендлер») с детальным разбором по этапам методики.

Определены *критерии оценки* и способы коррекции типичных ошибок (ритмических, аппликатурных, координационных), а также даны рекомендации по профилактике сложностей.

Применение предложенной методики позволяет:

- существенно повысить скорость и точность чтения нотного текста у учащихся;
- улучшить координацию рук и меха;
- развить внутренний слух и тактильную память;
- сформировать осознанный подход к работе с нотным материалом;
- расширить музыкальный кругозор и облегчить освоение нового репертуара.

## Список литературы

1. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано / А. Д. Алексеев. — 3-е изд. — Москва : Музыка, 1988. — 319 с.

2. Бажилин, Р. Н. Школа игры на аккордеоне : учеб.-метод. пособие / Р. Н. Бажилин. — Москва : Издатель В. Каталинский, 2008. — 208 с.

3. Башков, Н. К. Формирование навыков чтения с листа у учащихся-инструменталистов в условиях дополнительного образования / Н. К. Башков. — Екатеринбург, 2019. — 59 с.

4. Бойцова, Г. И. Ансамблевое музицирование на аккордеоне / Г. И. Бойцова. — Москва : Классика XXI, 2008. — 148 с.

5. Брянская, Ф. Д. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста / Ф. Д. Брянская. — Москва : Классика-XXI, 2005. — 68 с.

6. Буданова, Т. А. Методика обучения игре на баяне, аккордеоне : учеб. пособие для студентов специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство» по виду инструментов «Инструменты народного оркестра» (баян, аккордеон) / Министерство культуры Забайкальского края, ГПОУ «Забайкальское краевое училище искусств»; Т. А. Буданова. — Чита, 2019. — 150 с.

7. Камаева, Т. Чтение с листа на уроках фортепиано: игровой курс/ Т. Камаева, А. Камаев. — Москва : Классика-XXI, 2007. — 99 с.

8. Крылова, Г. И. Азбука маленького баяниста / Г. И. Крылова. —Москва : Владос-Пресс, 2010. — 107 с.

9. Климентьева, В. М. Развитие внутреннего слуха у учащихся средних классов ДМШ на уроках фортепиано / В. М. Климентьева. — Целинное, 2019.

10. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. — Москва: Сов. энцикл., 1990. — 672 с.

11. Лоуренс, С. Опережающее чтение: методика для клавишных инструментов : пер. с англ. / С. Лоуренс— Нью-Йорк : Schirmer Books, 1995. — 96 р.

12. Лунина, Т. В. Работа над музыкальным произведением в классе аккордеона / Т. В. Лунина. — Екатеринбург : Уральская консерватория, 2015. — 132 с.

13. Платонов, В. Чтение нот с листа. Пособие для баянистов / В. Платонов. — Москва : Советский композитор, 1970. — 108 с.

14. Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин. — 2-е изд. — Москва : Советский композитор, 1989. — 144 с.

15. Титова, Т. 7 ступенек мастерства для юного аккордеониста / Т. Титова. — Орск, 2017. — 63 с.
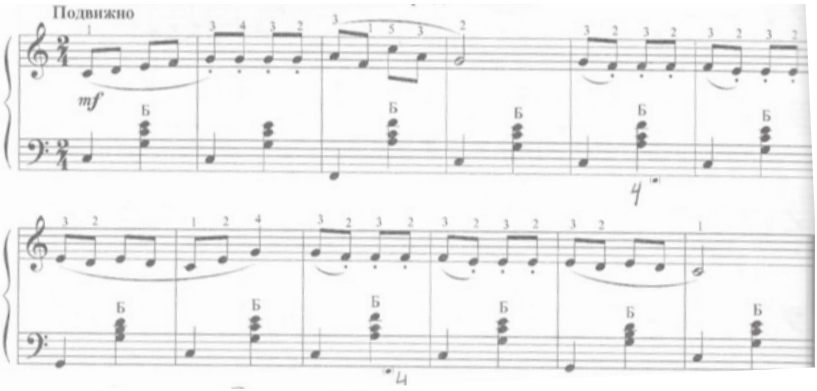
16. Шахов, Г. И. Игра по слуху, чтение с листа и транспонирование (баян, аккордеон): учеб. пособие для студентов вузов / Г. И. Шахов. — Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 223 с.

17. Юдовина-Гальперина, Т. Большая музыка — маленькому музыканту / Т. Юдовина-Гальперина. — Санкт-Петербург : Композитор, 2004. — 43 с.

## Практические примеры для чтения с листа на аккордеоне

Примеры подобраны по принципу постепенного усложнения: от простых мелодий с ясной структурой к пьесам с элементами гармонического развития, сменой фактуры и тональности. Каждый пример сопровождается подробным разбором по четырем этапам методики.

**Пример 1. Немецкая народная песня «Лиса-плутовка»**




**Уровень сложности:** начальный (1–2 класс ДМШ).

**Музыкально-теоретическая характеристика:**

- Жанр: немецкая народная песня.
- Форма: куплетная.
- Размер: 2/4.
- Тональность: до мажор.
- Темп: умеренный.
- Ритм: восьмые и четвертные длительности.
- Мелодия (правая рука):
  - первая фраза — поступенное движение вверх;
  - затем — движение по звукам субдоминантового трезвучия;
  - далее — поступенный спуск к арпеджированному тоническому трезвучию.
- Фразировка: вверх — *crescendo*, вниз — *diminuendo*.

- Аккомпанемент (левая рука): основные функции — T, S, D (бас + аккорд).
- Ключевые трудности: скачки на кварту и квинту в мелодии, смена направления мелодии, координация рук.
- Особенности для аккордеона: необходимость смены направления меха на границах фраз, точное нахождение басов и аккордов левой рукой без зрительного контроля.

**Последовательность работы:**

**Этап 1. Предварительный анализ**

1. Прослушать произведение в исполнении педагога или аудиозаписи, одновременно просматривая ноты (прием Р. Бажилина).
2. Определить жанр, форму, темп, размер, тональность.
3. Выделить опорные точки:
   - в мелодии — скачки на кварту (соль–до) и квинту (до–соль);
   - в аккомпанементе — смена басов (до, фа, соль).
4. Найти на правой клавиатуре ключевые ноты (до, ми, соль), на левой — основные басы (до, фа, соль) и их аккорды.
5. Разметить в нотах точки смены направления меха (V — сжим, Λ — разжим) на границах фраз.

**Этап 2. Мысленная подготовка**

1. Сольфеджировать мелодию, соблюдая ритм и динамику (*cres* вверх, *dim* вниз).
2. Представить аппликатуру правой руки: для поступенного движения — соседние пальцы, для скачков — перекладывание.
3. Мысленно «проиграть» аккомпанемент левой рукой: найти басы и аккорды без зрительного контроля, представить их звучание.
4. Идеомоторно проиграть движение меха: плавный разжим на восходящей фразе, сжим на нисходящей.
5. Создать художественный образ: представить игривый, легкий характер песни, образ хитрой лисы.

**Этап 3. Исполнение**

1. Начать в медленном темпе с метрономом (60 уд./мин), используя метод рамки Лоуренса (лист бумаги закрывает уже сыгранные ноты).
2. Сначала сыграть только мелодию правой рукой, следя за аппликатурой и фразировкой.
3. Затем сыграть только аккомпанемент левой рукой, контролируя точность нахождения басов и аккордов.
4. Соединить руки, начиная с первого куплета, с контролем движения меха.
5. Постепенно увеличить темп до умеренного (80–90 уд./мин).
6. Исполнить целиком, соблюдая динамику и художественный образ.

**Этап 4. Анализ после исполнения**

1. Самооценка ученика: «Что получилось хорошо? Где были трудности? Что мешало играть непрерывно?»

2. Совместный разбор с педагогом:

- проверить ритмическую точность (особенно восьмые);
- оценить соблюдение динамики (*cres*/*dim*);
- отметить ошибки в аккомпанементе (неправильные басы/аккорды);
- выявить проблемы с координацией рук и меха.

3. Коррекция ошибок:

- ритмические ошибки — простучать фрагмент с метрономом, проговорить ритмослогами;
- ошибки левой руки — сыграть гамму до мажор левой рукой, найти аналогичные места в других произведениях;
- проблемы с мехом — выделить фразы со сменой направления, сыграть отдельно с акцентом на плавность.

4. Повторное исполнение с учетом замечаний, фокусируясь на проблемных местах.
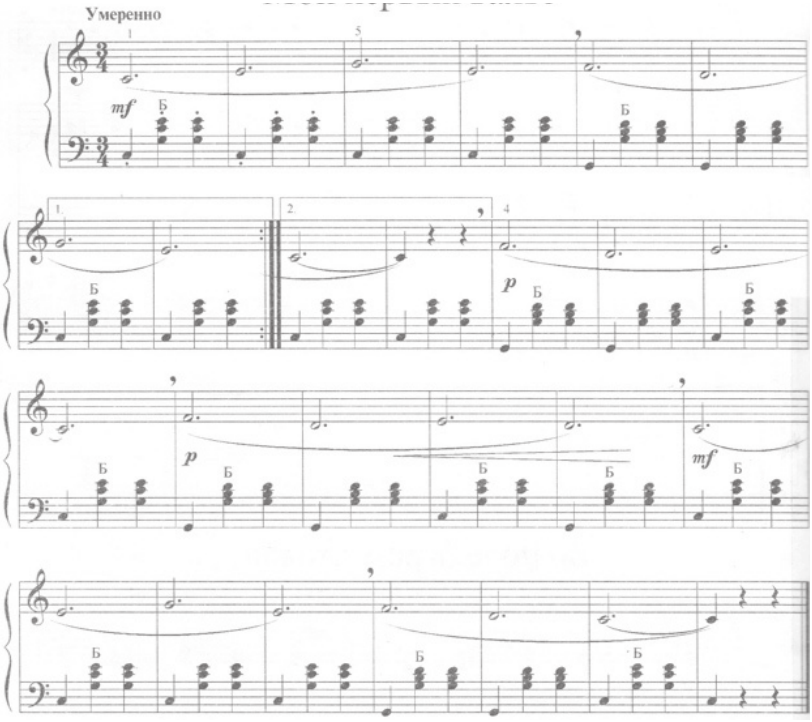
5. Закрепление успеха: сыграть целиком, обращая внимание на целостность звучания и образность.

**Критерии оценки:**

- точность ритма;

- соблюдение динамики;
- чистота скачков в мелодии;
- правильность басов и аккордов в левой руке;
- координация рук и меха;
- целостность исполнения и художественная выразительность.

**Пример 2. Г. Бойцова «Мой первый вальс»**




**Уровень сложности:** начальный/средний (2–3 класс ДМШ).

**Музыкально-теоретическая характеристика:**

- **Жанр:** вальс.
- **Форма:** период.
- **Размер:** 3/4.
- **Тональность:** до мажор.

- **Темп:** плавный, вальсовый.
- **Ритм:** половинные с точкой.
- **Мелодия:** движение по тоническому трезвучию вверх, затем — терцовые ходы к тонике.
- **Динамика:** *mf*, вторая часть начинается с *p* и *cresc*.
- **Аккомпанемент:** T, D (бас на сильной доле, аккорд на слабых).
- **Ключевые трудности:** выдерживание длинных нот, смена динамики, координация вальсового аккомпанемента.
- **Особенности для аккордеона:** плавное движение меха в трехдольном размере, точное нахождение баса и аккорда левой рукой.

**Последовательность работы:**

**Этап 1. Предварительный анализ**

1. Простучать ритм вальса (раз-и-два-и-три-и), отмечая сильную долю.
2. Найти в мелодии движение по трезвучию и терцовые ходы.
3. Отметить смену динамики во второй части (*p* → *cres*).
4. Проанализировать аккомпанемент: бас на «раз», аккорд на «два-и», «три-и».
5. Разметить смену направления меха на концах фраз.

**Этап 2. Мысленная подготовка**

1. Пропеть мелодию, представляя плавное круговое движение вальса.
2. Представить аппликатуру: для терцовых ходов — перекладывание пальцев.
3. Мысленно проиграть аккомпанемент левой рукой (бас + аккорд), представляя тактильное ощущение кнопок.
4. Идеомоторно представить движение меха: плавный разжим на первой доле, легкий сжим на второй и третьей.
5. Создать образ вальса: легкость, плавность, изящество.

**Этап 3. Исполнение**

1. Выбрать темп, позволяющий сохранить плавность вальсового движения (метроном 70 уд./мин).

2. Использовать метод рамки Лоуренса для фокусировки взгляда.
3. Сначала сыграть мелодию правой рукой, затем аккомпанемент левой.
4. Соединить партии, контролируя координацию рук и меха.
5. Следить за динамикой: *mf* в первой части, *p* → *cres* во второй.
6. Постепенно увеличить темп до авторского.

**Этап 4. Анализ после игры**

1. Проверить ритмическую точность (выдерживание половинных с точкой).

2. Оценить выразительность динамики.

3. При ошибках в аккомпанементе:

- проработать левую руку отдельно;
- сыграть бас и аккорд разными руками;
- использовать метроном на тихом уровне.
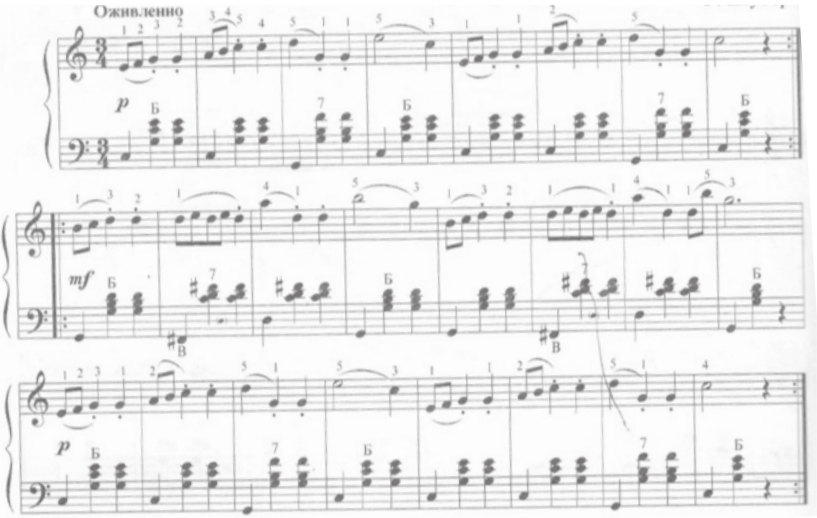
4. При проблемах с мехом: выделить фразы с резкой сменой направления, сыграть медленно с акцентом на плавность.

5. Повторить фрагмент с акцентом на координации рук.

**Критерии оценки:**

- плавность вальсового движения;
- выдерживание длинных нот;
- точность смены динамики;
- ровность аккомпанемента;
- целостность формы и художественная выразительность.

**Пример 3. Ф. Шуберт «Лендлер»**




**Уровень сложности:** средний (3–4 класс ДМШ).
**Музыкально-теоретическая характеристика:**

- **Жанр:** австрийский народный танец.
- **Форма:** трехчастная репризная (А–В–А).
- **Размер:** 3/4.
- **Тональность:** до мажор (первая и третья части), соль мажор (средняя часть, фа-диез).
- **Темп:** подвижный (Allegretto, ≈90 ударов в минуту).
- **Ритм:** восьмые, четвертные, половинные; синкопы в средней части.
- **Мелодия:**
  - первая часть — плавный подъем по звукам тонического трезвучия, затем нисходящее поступенное движение;
  - средняя часть — широкий скачок на сексту (до–ля), хроматизм;
  - реприза — повторение первой части с усилением динамики.
- **Динамика:** *mf* в первой части, *p* в средней, *f* в репризе.

- **Аккомпанемент:** бас + аккорд (T, S, D, D7), в средней части — частые смены аккордов.
- **Ключевые трудности:**
  - смена тональности в средней части;
  - широкий скачок на сексту в мелодии;
  - синкопы и хроматизмы;
  - контраст динамики между частями;
  - координация рук и меха в подвижном темпе.
- **Особенности для аккордеона:**
  - необходимость быстрой смены аккордов левой рукой без зрительного контроля;
  - плавное движение меха при синкопах;
  - четкое выдерживание сильных долей в вальсовом размере.

Последовательность работы:

**Этап 1. Предварительный анализ**

1. Прослушать произведение в исполнении педагога или аудиозаписи, одновременно просматривая ноты. Обратить внимание на контраст между частями.

2. Определить структурные разделы формы (A — 8 тактов, B — 8 тактов, A — 8 тактов).

3. Выделить опорные точки:

- в мелодии — скачок на сексту (такты 9–10), хроматические ходы (такты 11–12);
- в аккомпанементе — смена аккордов D7 (такты 5–6), частые смены басов в средней части.

4. Найти на правой клавиатуре ключевые ноты (до, ми, соль в до мажоре; соль, си, ре в соль мажоре), на левой — основные басы и аккорды.

5. Разметить в нотах точки смены направления меха (V — сжим, Λ — разжим) на границах фраз и частей.

6. Отметить динамические изменения: *mf* → *p* → *f*.

**Этап 2. Мысленная подготовка**

1. Сольфеджировать мелодию первой части, соблюдая ритм и динамику.

2. Представить аппликатуру правой руки:

- для поступенного движения — последовательное че-

редование пальцев;
- для скачка на сексту — перекладывание (например, 1–5 или 2–5).

3. Мысленно «проиграть» аккомпанемент левой рукой:
- найти басы (до, фа, соль в до мажоре; соль, до, ре в соль мажоре);
- представить тактильное ощущение кнопок для аккордов T, S, D, D7.

4. Идеомоторно проиграть движение меха:
- плавный разжим на первой доле;
- легкий сжим на второй и третьей долях;
- особое внимание — плавности при синкопах.

5. Создать художественный образ: представить атмосферу народного праздника, легкость и изящество танца.

**Этап 3. Исполнение**

1. Начать в медленном темпе с метрономом (60 уд./мин), используя метод рамки Лоуренса (лист бумаги закрывает уже сыгранные ноты).

2. Сначала сыграть только мелодию правой рукой, следя за аппликатурой и фразировкой. Особое внимание уделить скачку на сексту и хроматизмам.

3. Затем сыграть только аккомпанемент левой рукой, контролируя точность нахождения басов и аккордов. Проработать смену тональности (до мажор → соль мажор).

4. Соединить руки, начиная с первой части. Контролировать координацию рук и меха.

5. Постепенно увеличить темп до умеренного (70–80 уд./мин), затем до авторского (90 уд./мин).

6. Исполнить целиком, соблюдая:
- динамику (*mf* → *p* → *f*);
- ритмическую точность (особенно синкопы);
- плавность движения меха.

7. В средней части уделить внимание хроматизмам и смене тональности. В репризе усилить динамику до *f*, сохраняя четкость ритма.

**Этап 4. Анализ после исполнения**

1. Самооценка ученика: «Что получилось хорошо? Где были трудности? Что мешало играть непрерывно?»

2. Совместный разбор с педагогом:

- проверить ритмическую точность (особенно синкопы и выдерживание половинных нот);
- оценить соблюдение динамики (*mf*/*p*/*f*);
- отметить ошибки в аккомпанементе (неправильные басы/аккорды, особенно при смене тональности);
- выявить проблемы с координацией рук и меха (резкие смены направления, рывки).

3. Коррекция ошибок:

- ритмические ошибки — простучать фрагмент с метрономом, проговорить ритмослогами («та-ти-ти»), сыграть медленно с акцентом на сильные доли;
- ошибки левой руки — сыграть гамму соль мажор левой рукой, найти аналогичные места в других произведениях, потренировать смену аккордов отдельно;
- проблемы с мехом — выделить фразы с синкопами, сыграть отдельно с акцентом на плавность движения, использовать разметку в нотах (V/Λ);
- скачки в мелодии — проработать медленно с правильной аппликатурой, использовать идеомоторную тренировку (мысленно «проиграть» переход).

4. Повторное исполнение с учетом замечаний, фокусируясь на проблемных местах.

5. Закрепление успеха: сыграть целиком, обращая внимание на целостность звучания, образность и соответствие авторскому замыслу.

**Критерии оценки:**

- точность ритма (включая синкопы);
- соблюдение динамики и штрихов;
- чистота скачков в мелодии;
- правильность басов и аккордов в левой руке (особенно при смене тональности);
- координация рук и меха;

- целостность формы и художественная выразительность;
- передача характера народного танца.

Представленные примеры демонстрируют постепенное усложнение материала:

- пример 1 («Лиса-плутовка») — освоение базовых навыков чтения с листа: ритм, скачки, координация рук, движение меха;
- пример 2 («Мой первый вальс») — работа с вальсовым аккомпанементом, смена динамики, плавное движение меха;
- пример 3 («Лендлер») — сложные элементы: смена тональности, скачки на широкие интервалы, синкопы, хроматизмы, контраст динамики.

Методика обеспечивает комплексное развитие навыков чтения с листа на аккордеоне:

- зрительного восприятия нотного текста;
- слухо-двигательных представлений;
- тактильной ориентировки на клавиатурах;
- координации рук и меха;
- художественной выразительности.

Регулярное применение этой методики способствует формированию устойчивого навыка беглого чтения с листа и расширяет музыкальный кругозор учащегося.
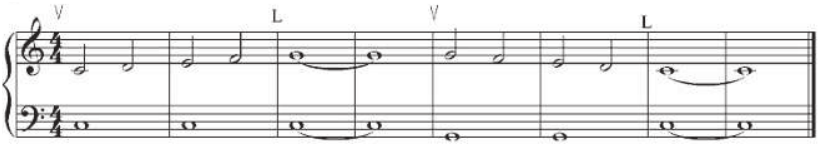
Упражнения Приложения 2 составлены по принципу постепенного усложнения. Они включают:

- отработку базовых аппликатурных схем в пределах одной позиции;
- переход к смене позиций с использованием подкладывания/перекладывания;
- координацию рук в условиях, приближенных к чтению с листа.
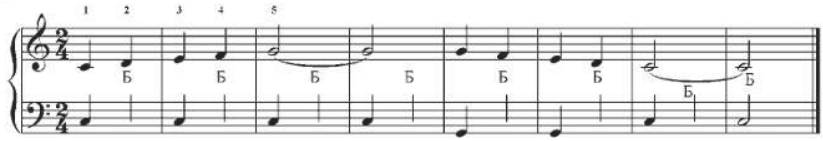
Каждое упражнение сопровождается нотным примером, аппликатурой и методическими указаниями.

**Упражнение «Ступеньки»**
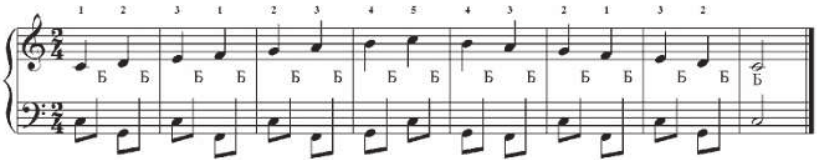
1.




2.




3.
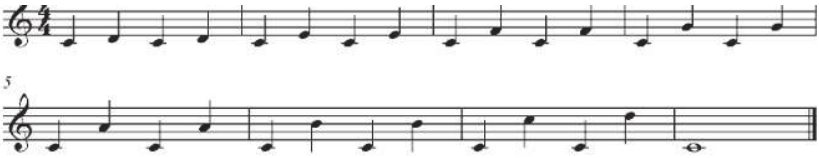



*Методическая рекомендация для упражнения «Ступеньки»*: в первом и втором упражнении применять единую аппликатуру для правой руки. В левой предложить сыграть басы одним пальцем, отрабатывая навык перемещения руки по левой клавиатуре. В упражнении гамма до мажор исполня-
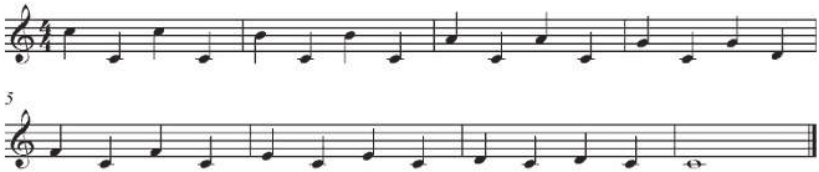
ется двумя руками с аккомпанементом, что также помогает при чтении с листа.

**Упражнение «Пирамидка — кольца».** Играть следующие упражнения разными штрихами. Во время игры необходимо следить за расположением кисти и пальцев на клавиатуре: «пальчики продолжают» клавиши [15, с. 35].

1. «Надеваем кольца»



2. «Снимаем кольца»
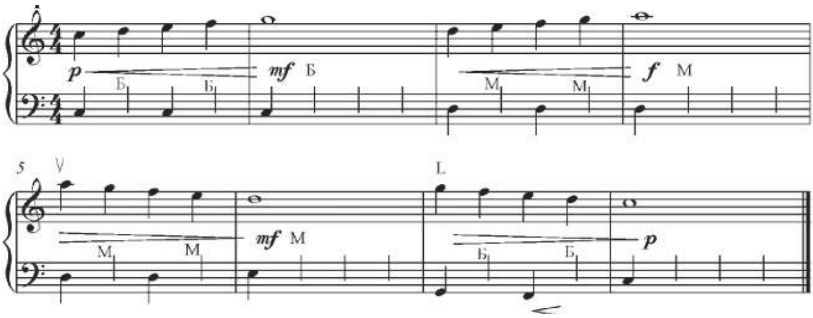


*Методическая рекомендация для упражнения «Пирамидка — кольца»*: рекомендуется аппликатура выше соль 1, 5 палец. Кисть не поворачивается, движение выполняется за счет растягивания внутренней поверхности кисти. Если у ученика маленькая по размеру кисть и небольшие пальцы, упражнение выполняется по мере возможности.

**Упражнения «Картинки».**
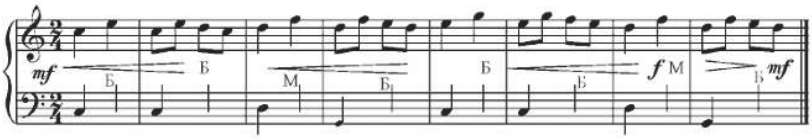
Эти упражнения развивают игровые навыки в пределах одной позиции. Каждое упражнение может играться отдельно как самостоятельная пьеска.

Преподаватель предлагает подобрать (или придумать) самостоятельно названия к данным упражнениям [15, с. 37].
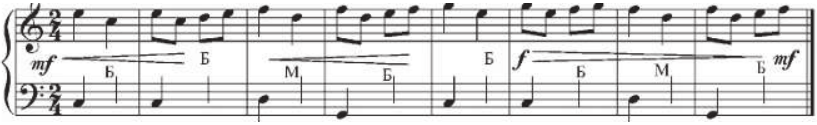
**Упражнение № 1**




**Упражнение № 2**




**Упражнение № 3**




*Методические рекомендации для упражнения «Картинки».*

1. Игра упражнений правой рукой с плавным замахом на каждую четверть штрихом nonlegato аппликатурой в позиции: пять клавиш — пять пальцев.
2. Разбор партии левой руки с подчеркиванием сильных долей такта.
3. Игра двумя руками с соблюдением штрихов.

Таким образом, особенность методики обучения чтению с листа на аккордеоне — комплексный подход, объединяющий зрительное восприятие нотного текста, слухо-двигательные представления и тактильную ориентировку на клавиатурах без постоянного зрительного контроля.

Аппликатура напрямую влияет на скорость и точность исполнения незнакомого музыкального произведения. Автома-

тизированные аппликатурные формулы позволяют мгновенно «считывать» нотный текст, не задерживаясь на отдельных нотах.

Различные аппликатурные упражнения, направленные на выработку мгновенного ответа на исполняемый нотный текст в режиме чтения с листа, в том числе и развивают многогранно исполнительскую технику аккордеониста, что необходимо для воспитания музыканта.

# 4. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ДШИ

**Л. Ю. Рафаенко**

МБУДО «Детская школа искусств № 3» г. Челябинска

## Воспитание речевой свободы и дикционной выразительности у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле через образно-игровые формы

Сохранение и развитие традиционной народной культуры в современной системе дополнительного образования детей является одной из приоритетных задач художественно-эстетического воспитания. Детские фольклорные ансамбли выступают не только формой приобщения к культурному наследию, но и уникальной средой для становления естественной, выразительной, эмоционально окрашенной речи ребенка.

Вокально-хоровая работа требует четкой дикции, активной артикуляции, и в то же время механические многократные повторения слогов, скороговорок и артикуляционных упражнений превращают пение в формальное «отрабатывание» текста. Особенно остро эта проблема проявляется в младшем и среднем школьном возрасте, где ведущей деятельностью остается игра.

Принципы личностно ориентированного и деятельностного подхода, закрепленные в Федеральных государственных требованиях к дополнительным предпрофессиональным программам в области музыкального искусства, ориентируют педагогов на отказ от репродуктивных, «тренировочных» методов в пользу активных, игровых и телесно ориентирован-

ных форм работы. Подход, основанный на образно-игровом моделировании, позволяет раскрыть речевой и вокальный потенциал каждого ребенка вне зависимости от исходного уровня развития его артикуляционного аппарата, что полностью соответствует задачам художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования.

Проблематика воспитания речевой свободы и дикционной выразительности в детском фольклорном ансамбле рассматривается в трудах ряда отечественных исследователей. Так, Н. А. Ветлугина в своих работах по музыкальному воспитанию обосновала ценность малых фольклорных форм (потешек, прибауток, закличек) как эффективного средства развития дыхания, артикуляционной моторики и интонационной выразительности. Она показала, что ритмическая и звукоподражательная природа фольклорных текстов создает благоприятную основу для наиболее естественного для ребенка освоения артикуляционных навыков [2, с. 45].

Г. С. Виноградов [3] и М. Н. Мельников [5] заложили научную классификацию детского игрового фольклора: считалки, дразнилки, жеребьевки, приговорки, скороговорки. Они убедительно доказали, что эти жанры не только сопровождают игру, но и выполняют важнейшую дидактическую функцию в народной педагогике, а именно тренируют речевой аппарат, развивают чувство ритма, учат гибко менять тембр и силу голоса.

М. П. Чередникова, исследуя современную детскую субкультуру, сосредоточилась на таких речевых жанрах, как дразнилки и страшилки. Она показала, что естественная детская речь изобилует артикуляционно сложными, но при этом свободными формами: дети непроизвольно создают рифмованные строки с обилием свистящих, шипящих звуков, не испытывая при этом никаких дикционных затруднений [7, с. 56]. Этот феномен свидетельствует о том, что психологическая установка на игру, соревнование, эмоциональное «обыгрывание» ситуации снимает типичные для формального проговаривания зажимы.

В области музыкальной педагогики и вокального воспитания Т. В. Шастина [8] и Т. А. Рокитянская [6] исследовали

особенности народной манеры пения — открытость гласных, активную подачу согласных, специфическую фразировку, тесно связанную с жестом и движением — и ее влияние на формирование дикции в фольклорном ансамбле. Их работы убедительно доказывают, что дикция в народном пении не может быть идентична сценической речи или академическому вокалу: она требует особой телесной свободы, опоры на ритмодвижение и игровую природу фольклора.

Исходя из всего вышеизложенного, мы можем говорить о том, что представленные исследования показывают, что именно игровая природа фольклора, его телесная и ритмическая основа создают уникальные предпосылки для естественного произнесения слов и звуков.

Несмотря на убедительную теоретическую базу и доказанную эффективность образно-игровых методов в развитии речевой свободы и дикционной выразительности, в современной методической литературе наблюдается дефицит детально проработанных практических рекомендаций, специально адаптированных для работы с детьми младшего школьного возраста в условиях фольклорного ансамбля.

Цель работы — сформулировать практические методические рекомендации по выработке дикционной выразительности и речевой свободы у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле.

Дикционная выразительность и речевая свобода являются не просто техническими составляющими вокально-хорового исполнительства, а фундаментальными условиями подлинного, живого бытования народной песни в детской среде. Именно игровая природа фольклора, его неразрывная связь с движением, жестом, ритмическим переживанием создают уникальную среду, в которой слово перестает быть формально произносимым текстом и становится естественным, эмоционально окрашенным действием.

Четкость дикции и свободы речи в детском фольклорном ансамбле — это не узкотехнические задачи, а ключевые педагогические ориентиры. Их достижение позволяет перейти от механического воспроизведения фольклорных текстов к

живому, естественному исполнению песен, что в полной мере соответствует природе народного творчества и возрастным особенностям младших школьников.

## 1. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста и их значение для воспитания дикционной выразительности и речевой свободы

В период младшего школьного возраста входят дети от 7 до 11 лет. Это особый этап развития, характеризующийся кардинальным изменением социальной ситуации и ведущей деятельности. В этот период ребенок осознает свое положение среди окружающих, у него происходит формирование базовых устремлений к общественной, оцениваемой деятельности [4, с. 12]

Ключевым рубежом, накладывающим отпечаток на все сферы жизни ребенка, становится поступление в школу. Возникает новый вид деятельности — учебная. Под ее воздействием меняется характер мышления, внимание и память. Годы обучения в начальных классах являются наиважнейшими для каждого ребенка: в этом периоде приобретается опыт социальной адаптации, коренным образом меняется развитие личности. Ребенок впервые исполняет роль общественного субъекта, у него появляется круг обязанностей, требующих ответственности, его действия получают оценку, развивается новый вид взаимоотношений.

Из особых признаков, которые присущи детям младшего школьного возраста, можно выделить: словесно-логическое мышление, произвольную смысловую память, произвольное внимание, письменную речь, анализ, рефлексию содержания, оснований и способов действий, планирование и умение действовать самостоятельно [4, с. 13].

Развитие произвольного внимания и способности к рефлексии создает основу для того, чтобы ребенок мог осознанно контролировать собственную артикуляцию, не зажимая при этом речевой аппарат. Именно в этом возрасте дети уже спо-

собны не просто подражать, но и анализировать, как именно движется язык, губы, челюсть при произнесении того или иного звука — что является базой для формирования четкой дикции без механического заучивания.

Младшим школьникам присуща тесная связь с окружающим миром. Согласно мнению Ф. Е. Василюка, «начало учебной деятельности носит у детей в возрасте 7–11 лет общественный характер, занимая социальную роль по своему содержанию, то есть расширяя сферы взаимодействия ребенка с окружающей действительностью, формируя потребность в общении, познании, признании и самовыражении в социуме. Особая функция образования состоит в том, что своим содержанием оно закладывает базовые, фундаментальные основы культуры личности — умственной, нравственной, экологической, эстетической, экономической, правовой и других ее сторон» [1, с. 89]. В младшем школьном возрасте наиболее полно раскрываются общие и специальные способности ребенка.

Ребенок учится обобщать, анализировать, устанавливать причинно-следственные связи. В этом возрасте он еще познает мир через восприятие и склонен обращать внимание на все заметное и яркое, что ведет к упущению некоторых деталей. Однако активно развивается контекстная речь в связи с расширением словарного запаса.

Способность к обобщению и анализу помогает ребенку улавливать ритмические и звуковые закономерности в фольклорных текстах (повторы, аллитерации, созвучия). Яркость восприятия, направленная на «заметное», делает естественным использование образных сравнений («язычок — как кисточка», «согласная — как укол булавки»), которые напрямую влияют на качество артикуляции.

Память у младших школьников достаточно развита. В период с семи до двенадцати лет активно развивается механическая память на несвязанные логические единицы информации. Однако, чем старше становится младший школьник, тем больше преимуществ он получает в запоминании осмысленного материала над бессмысленным. Ребенок мыслит кон-

кретными категориями, опирается на наглядные примеры, но постепенно начинает формироваться абстрактное мышление. В учебной деятельности появляется способность рассматривать явления с точки зрения межпредметных связей.

Преобладание механической памяти требует от педагога особой осторожности: многократные однотипные артикуляционные упражнения быстро запоминаются, но также быстро становятся формальными, «пустыми». Включение осмысленного, образного контекста (игровой сюжет, жест, движение) переводит запоминание в разряд семантического, что делает дикционные навыки более гибкими, свободными и устойчивыми.

В социальной сфере происходят существенные изменения. У детей этого возраста продолжает формироваться направленность на людей, просоциальное поведение (ориентация на благо группы или индивидуума). Ребенок занимает новую социальную роль «ученика», что связано с чувством ответственности. Учитель становится одной из самых значимых фигур; его слово, мнение и оценка часто имеют больший вес, чем родительские.

Происходит зарождение и развитие социальных отношений со сверстниками, обычно основанных на общих интересах. Ребенка младшего школьного возраста можно охарактеризовать как личность, владеющую активным общением; при длительном взаимодействии отношения могут перерастать в дружеские. Развитие коммуникативных качеств весомо с точки зрения социализации. Формируются навыки сотрудничества, появляется конкуренция, сравнение себя с другими. Умение работать в паре и группе — важнейший социальный навык, приобретаемый в этом возрасте.

Ж. В. Горькая писала: «Основной деятельностью первоклассников считается обучение, которое направлено на формирование психических новообразований. Ему характерна результативность, выполнение обязательств и произвольность. Данный этап стоит рассматривать как освоение новой социальной роли ученика, которая определяет перспективы его интеллектуального и личностного роста. У ребенка фор-

мируется умение учиться и поддерживать взаимоотношения с учителями и одноклассниками» [4, с. 15].

Социальный навык работы в группе напрямую переносится на ансамблевую дикцию: умение слышать другого, подстраивать темп и громкость, синхронизировать артикуляцию. Авторитет педагога позволяет использовать его как «речевого дирижера», который через собственный показ и образное слово формирует у детей эталон дикционной выразительности.

В данный возрастной период происходит интенсивный рост и развитие опорно-двигательного аппарата, развитие мелкой моторики (совершенствуются навыки письма, рисования, работы с мелкими предметами). Сохраняется высокая потребность в движении. Младшим школьникам физиологически необходимо двигаться, менять позу, выпускать энергию.

Большого внимания требует развитие головного мозга. С началом обучения поток информации заметно увеличивается, необходимость ее быстрой и грамотной переработки вырастает. Головной мозг в младшем школьном возрасте имеет высокую пластичность, что говорит о необходимости воздействовать на развитие высших нервных и психических функций, но с обязательным учетом потенциальных возможностей мозга. Высокая пластичность мозга означает, что артикуляционные навыки, сформированные в игровой, двигательной форме, закрепляются особенно прочно.

Исходя из перечисленных особенностей, можно сформулировать ключевые принципы работы над речевой свободой и дикционной выразительностью у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле.

**1. Принцип семантической осмысленности материала**.

В связи с тем, что механическая память быстро делает упражнения формальными, вся дикционная работа должна быть включена в осмысленный контекст: игровой сюжет, образное сравнение, жест, движение. Только так запоминание становится семантическим, а навыки — гибкими и устойчивыми [4].

**2. Принцип использования ярких образных сравнений.**

Яркость восприятия младших школьников, их склонность замечать «заметное» позволяет эффективно применять образные описания артикуляции («язычок — как кисточка», «согласная — как укол булавки»). Это напрямую повышает качество дикции, не требуя долгих теоретических объяснений [4, с. 14].

**3. Принцип полисенсорности.**

Учитывая высокую потребность в движении, интенсивный рост опорно-двигательного аппарата и быструю утомляемость от статики, в каждое речевое упражнение или песню нужно включать жест, хлопок, притоп, поворот корпуса. Движение не только удовлетворяет физиологическую потребность, но и создает дополнительные моторные «якоря» для дикции [6].

**4. Принцип развития через игру.**

Высокая пластичность головного мозга в этом возрасте означает, что артикуляционные навыки наиболее прочно закрепляются именно в игровой, двигательной форме, а не при механическом повторении. Следовательно, игровой метод является не дополнением, а основным инструментом работы над дикцией [6].

Таким образом, психолого-педагогические и физиологические особенности детей младшего школьного возраста (от 7 до 11 лет) создают как благоприятные условия, так и определенные ограничения для формирования речевой свободы и дикционной четкости. Сензитивность этого периода к развитию произвольного внимания, памяти, наглядно-образного мышления, а также высокая пластичность мозга и потребность в движении делают образно-игровые методы (народная игра, жест, ритмическое движение) не просто желательным, а наиболее адекватным инструментом работы над дикцией в фольклорном ансамбле. Игровая форма позволяет преодолеть быструю утомляемость и малый объем внимания детей, превращая артикуляционные трудности в увлекательные речевые задачи, а механическое «отрабатывание» — в живое, осмысленное исполнительство.

## 2. Методы работы над дикцией и речевой свободой в фольклорном ансамбле детей младшего школьного возраста

Формирование дикционной выразительности и речевой свободы является одной из центральных задач вокально-хоровой работы в детском фольклорном ансамбле. Народная песня, в отличие от академического вокального произведения, изначально синкретична: слово, напев, жест и движение существуют в ней как неразрывное целое. Именно поэтому дикция в фольклорном исполнительстве не может быть сведена к техническому произнесению текста, она требует особой, естественной, эмоционально окрашенной подачи, при которой речевой аппарат работает свободно, без зажимов, а каждый звук становится органичным продолжением игрового действия или образа.

Особую значимость эта проблема приобретает при работе с детьми младшего школьного возраста (7–11 лет). Механические, многократные повторения скороговорок, слогов и артикуляционных упражнений, традиционно используемые в педагогической практике, вступают в противоречие с возрастными особенностями детей: они быстро вызывают утомление, приводят к формальному, проговариванию и, что самое опасное, формируют мышечные зажимы речевого аппарата. В результате песня теряет свою живость, а ребенок — интерес к пению.

Следовательно, возникает необходимость в таких методах работы, которые позволили бы перевести дикционные навыки из области технической тренировки в область естественного, осмысленного и эмоционально окрашенного произношения слов.

Мы в своей работе используем специальные педагогические методы, разработанные педагогом-исследователем Т. А. Рокитянской, опирающиеся на методы речевого воспитания и синкретической целостности фольклора. Они позволяют перенести дикционные навыки из области механической тренировки в живой, творческий процесс, где слово, жест и движение рождаются из единого образного импульса.

*Метод использования «звучащих жестов»* — в народной традиции слово всегда было неразрывно связано с телесной пульсацией: хлопками, притопами, щелчками. При использовании данного метода, мы предлагаем обучающимся превращать любую трудную в дикционном отношении фразу или скороговорку в маленькую ритмическую партитуру. Так, например, сочетание согласных «тр-тр» сопровождается попеременными хлопками по коленям, звонкие «дз-дз» — щелчками пальцев, а шипящие «ш-ш» — мягким скольжением ладоней друг о друга. Артикуляционный аппарат при этом непроизвольно подстраивается к движению рук, снимаются лицевые и горловые зажимы, а четкость произношения становится естественным следствием ритмической организации всего тела.

При использовании данного метода важно помнить, что звучащий жест не должен становиться формальным, механическим сопровождением. Каждое движение должно рождаться из живого ощущения звука, быть пластически свободным, а не заученным. Внимание педагога следует направлять не на синхронность выполнения, а на то, чтобы ребенок услышал и прочувствовал, как движение руки помогает звуку родиться и прозвучать. Перегрузка сложными ритмическими рисунками или требование идеальной координации на начальном этапе могут привести к новому зажиму, поэтому необходимо давать детям время освоиться и действовать в собственном темпе, сохраняя атмосферу игры [6, с. 88].

*Метод пластического интонирования* — вместо заучивания текста в статичной позе ребенок получает возможность «прожить» его в движении, самостоятельно находя двигательный эквивалент каждой интонации. При использовании данного метода, мы задаем обучающимся определенный образ или эмоциональную краску (например, «легкий ветер», «тяжелая поступь медведя», «звонкая капель»), а дети ищут подходящий жест, шаг или движения корпуса, одновременно пропевая или проговаривая слова.

Для образа «легкий ветер» мы с обучающимися используем тихие, напевные заклички или потешки с мягкими со-

гласными и тянущимися гласными: «Вей, вей, ветерок, натяни парусок», «Уж ты, веснушка-весна, теплым ветром к нам пришла». Дети тянут руку вперед плавной волной, словно отпуская ветер на волю, и звук при этом льется естественно, без зажимов.

При погружении в образ медведя и его тяжелой поступи мы выбираем ритмичные, весомые фразы с обилием звонких и губных согласных, которые требуют активной работы губ и языка: «Мед медведь в лесу нашел — мало меду, много пчел», «Мишка по лесу бредет, бочку меда он несет». Дети передвигаются широкими, грузными шагами, перенося вес тела с ноги на ногу, одновременно четко «вытаптывая» каждый слог. Тяжесть движения снимает челюстной зажим и помогает добиться глубокой, опертой подачи слова.

Для образа «звонкой капели» мы подбираем короткие, легкие, звенящие тексты с преобладанием сонорных звуков: «Кап-кап, кап-кап-кап — дождик песенку поет», «Динь-дон, динь-дон, с крыши капает капель». Дети сопровождают каждую капельку легким притопом на носок или тихими щелчками пальцами, и согласные сами собой становятся четкими и полетными, а диафрагма работает упруго.

Образ и движение должны быть предложены, но не навязаны. Необходимо оставлять пространство для индивидуальной двигательной импровизации ребенка, даже если его пластика сначала кажется угловатой или не соответствующей образу. Чрезмерный показ и требование точного копирования движений педагога могут погасить инициативу и привести к излишнему мышечному контролю, которого мы стремимся избежать. Особая чуткость требуется по отношению к дыханию: движение должно помогать естественному вдоху и выдоху, а не перебивать их. Поэтому темп пластического интонирования всегда подбирается под дыхательный ритм детей, а не наоборот.

Благодаря такому интонированию слово перестает быть просто текстом для проговаривания, оно обретает зримый пластический облик, внятность произнесения возникает непроизвольно, а речевой аппарат освобождается от зажимов

и работает в гармонии с дыханием и движением всего тела [6, с. 92].

*Метод инструментального сопровождения речевых партитур* — мы используем элементарные инструменты (ложки, трещотки, бубны, коробочки, а также ксилофоны и металлофоны) для создания ритмического и звуковысотного сопровождения к проговариваемому тексту. Дети не просто поют или декламируют, а одновременно играют на инструментах, распределяя между собой «партии»: одни озвучивают ударные слоги, другие — тянущиеся гласные, третьи — шумовые согласные.

Например, в работе над народной песней «Как на тоненький ледок выпал беленький снежок» мы делим ансамбль на три группы. Первая группа четкими ударами деревянных ложек должна отбивать каждый ударный слог («как», «то́», «-до́к», «вы́», «бе́», «жок»), что само собой организует активную подачу согласных и слоговую пульсацию. Вторая группа ведет непрерывную звуковую линию на металлофонах или ксилофонах, мягко проводя молоточком на каждом протяжном гласном («а-а», «о-о», «е-е»), что помогает детям ощутить длительность гласных и «освободить» челюсть. Третья группа подчеркивает шумовые и свистящие согласные, легко проводя пальцами по мембране бубна или используя маракасы. Так каждый звук получает свой тембр и жест, дикционная четкость перестает быть отвлеченной задачей и превращается в увлекательное ансамблевое музицирование, в котором артикуляция органично координируется с движением руки и дыханием, а речевая свобода рождается из радости совместной игры.

Знакомство с инструментом должно предшествовать соединению его с речью. Ребенку необходимо сначала свободно освоить звукоизвлечение, насладиться тембром и вибрацией, чтобы инструмент стал естественным продолжением руки, а не отвлекал от произношения. Распределение партий не должно быть жестко фиксированным — чередование ролей позволяет каждому прожить разные артикуляционные задачи и избежать утомления. Кроме того, не следует требо-

вать от детей одновременного идеального совпадения игры и речи с первых попыток; первоначально допустимо, чтобы инструментальная партия слегка «вела» за собой слово или, наоборот, слово задавало ритм инструменту, а координация рождалась постепенно, через вслушивание и подстройку [6, с. 104].

*Метод темброво-фонетической импровизации* — опираясь на природную детскую любовь к звукоподражанию и голосовому экспериментированию, мы предлагаем детям исследовать акустические и артикуляционные возможности собственного голоса в игровой форме. Сначала в подражании голосам природы (шум ветра, пение птиц, жужжание насекомых), а затем — в озвучивании элементов народного текста разными тембрами и способами звукоизвлечения.

Например, мы начинаем работу над летней закличкой «*Божья коровка, полети на небко, там твои детки кушают конфетки*» с путешествия в мир звуков на лугу. Сначала дети превращаются в жуков и шмелей: свободно гудят на звуке «ж-ж-ж», перенося его из грудного резонатора в головной и обратно, меняя высоту — от низкого, важного гудения майского жука до тонкого, звенящего жужжания мошки.

Затем мы переходим к самому тексту заклички: первая фраза исполняется легким, порхающим звуком, будто божья коровка перелетает с травинки на травинку. Слово «небко» тянется долгим, светлым гласным «е-е-е» на удобной для ребенка высоте, а «конфетки» — коротким, прищелкивающим, словно рассыпающимся на слоги звуком с активной артикуляцией согласных «т» и «к». Каждый ребенок сам ищет голосовую краску для своего насекомого. Такой поиск «звуковых красок» снимает страх ошибиться, раскрепощает речевой аппарат и дает ребенку богатый двигательный опыт, который позже легко переносится на исполнение песенных и речевых форм без специальных артикуляционных тренировок.

В данном случае важно помнить, что голосовая импровизация требует абсолютной безопасности и безоценочности. Любой предложенный ребенком звук должен быть принят педагогом как состоявшийся творческий акт, иначе экспери-

ментирование быстро угаснет. Следует избегать длительных упражнений на одном типе звукоизвлечения, особенно с форсированием громкости: неокрепший голосовой аппарат младшего школьника быстро устает. Импровизационные переходы от высоких к низким звукам и обратно должны быть плавными, скользящими, исключающими резкие регистровые сломы. Педагогу стоит внимательно следить за тем, чтобы в погоне за яркой «звуковой маской» ребенок не переходил на крик и не зажимал гортань — мягкость и свобода остаются главными ориентирами [6, с. 111].

Метод импровизационных речевых диалогов — в народной культуре многие жанры построены на вопросно-ответной структуре: от игровых припевок до хороводных обращений. Мы создаем ситуации, в которой задаем обучающимся речевую или певческую фразу с определенной интонацией, а они свободно отвечают, варьируя ритм, тембр, дикционный рисунок в соответствии со своим эмоциональным состоянием.

Например, мы предлагаем обучающимся выстроить диалог на материале освоенной ими весенней заклички. Мы становимся «весной», а дети «жаворонками». Мы произносим с восходящей интонацией: «*Жаворонушки, прилетите-ка, весну красную принесите-ка*!» Дети, представив себя птицами, отвечают тонко и звеняще, будто находятся очень высоко: «*Мы летим, летим, весну на крыльях несем!*» Затем мы просим жаворонков спуститься пониже и повторить ответ уже более близким, теплым и грудным голосом, а после — передать радостную весть шепотом, но очень внятно, словно секрет.

В этих переключениях дети непроизвольно овладевают разными регистрами и степенями громкости, а дикционная четкость рождается из желания быть услышанными: «*л*» и «т» в слове «летим» активно работают на кончике языка, сонорное «н» в «несем» тянется свободно, без носового зажима, потому что внимание ребенка сосредоточено не на артикуляции, а на образе птицы, несущей весну. В таком общении дикция перестает быть техническим упражнением и становится средством живого речевого взаимодействия, где точность про-

изнесения мотивирована желанием быть выразительным и понятым собеседником.

При использовании данного метода мы должны учитывать, что диалоговая форма требует подлинной коммуникации, а не ее имитации. Педагог должен чутко реагировать на ответ ребенка, поддерживая и развивая его интонационную инициативу, а не требуя точного повторения заданной модели [6, с. 138].

В импровизационном диалоге не может быть «неправильных» ответов, важна сама включенность в речевое взаимодействие. Особое внимание следует уделять очередности и паузам: умение услышать партнера, дождаться окончания его фразы и только потом ответить воспитывает не только дикционную, но и ансамблевую культуру. Для детей младшего школьного возраста продолжительность таких диалогов должна быть невелика, а частая смена ролей и эмоциональных задач поможет удержать внимание и сохранить свежесть восприятия.

Важнейшим условием действенности описанных методов является особый характер педагогического взаимодействия. Каждый прием требует безоценочного принятия, поддержки индивидуальной инициативы ребенка, отказа от жесткого копирования образца и форсирования результата. Атмосфера безопасности и творческой свободы снимает страх ошибки, позволяет голосовому и артикуляционному аппарату работать без излишнего контроля сознания, а значит — гибко, пластично и выразительно. Именно в таких условиях дикционная четкость перестает быть самоцелью и становится средством живого интонирования, а речевая свобода — естественным состоянием поющего ребенка.

Таким образом, у детей не только формируется внятное, осмысленное произнесение текста, но и воспитывается глубинное чувство народной песни как целостного высказывания, в котором слово, напев, жест и дыхание слиты воедино. Ребенок, прошедший через опыт «звучащих жестов» и пластических импровизаций, через игру в ансамблевую речевую партитуру и живой интонационный диалог, приобретает дра-

гоценное качество — способность свободно, эмоционально и точно произносить слова в песнях, сохраняя при этом живой интерес и радость от самого процесса музицирования. А это и есть та подлинная речевая свобода и дикционная выразительность, без которой немыслимо грамотное исполнение.

### 3. Практическая реализация методов на материале игровой песни «Тень-тень-потетень»

Формирование дикционной культуры в детском фольклорном ансамбле невозможно без системной и педагогически выверенной работы над речевыми трудностями, которые неизбежно возникают при освоении народно-песенного репертуара [5].

Синкретическая природа фольклора, в котором слово, напев и движение представляют собой единое целое, требует от ребенка такой степени речевой свободы, при которой артикуляция становится естественным продолжением эмоционально-образного и телесного проживания песни. В младшем школьном возрасте эта задача приобретает особую остроту: с одной стороны, артикуляционный аппарат ребенка уже достаточно развит для освоения сложных фонетических структур, с другой — именно в этот период легко формируются мышечные зажимы, вызванные чрезмерным сознательным контролем, многократными однотипными повторами и отсутствием игровой мотивации.

Следовательно, методически оправданным становится такой подход, при котором каждая дикционная сложность не вычленяется в отдельное упражнение, а вплетается в канву художественно-игрового действа, проживается через движение, тембр, инструментальную игру и живое интонационное общение.

При разучивании такой песни, как например «Тень-тень-потетень», мы пониманием, что она представляет собой в этом отношении показательный материал, в котором высокая концентрация артикуляционно близких звуков создает благодатную, но вместе с тем и весьма требовательную

среду для воспитания речевой свободы. Уже первая строка, построенная на троекратном повторе мягкого «т′» в сочетании с мягким сонорным «н′» и йотированным «е», провоцирует риск так называемой артикуляционной «слипаемости»: в потоке быстрой речи слоги стремятся к нерасчлененному произнесению.

Во второй строке «*Выше города плетень*» возникает комплекс согласных «п» и «л» с переходом от губного к сонорному звучанию, требующий мгновенной перестройки языка и губ, а последующее появление согласных «т′» и «н′» вновь возвращает артикуляционный аппарат к мягкой позиции, создавая предпосылки для быстрого утомления.

Продолжение текста — «*Сели звери под плетень, похвалялися весь день*» — вводит звонкие губно-зубные «в′», а также частотное чередование губных и переднеязычных звуков. Традиционная педагогическая практика, ориентированная на многократное проговаривание и дирижерское требование четкости, вступает здесь в противоречие с самой природой песни, принадлежащей к жанру игрового фольклора и по определению предполагающей импровизационность, тембровую вариативность и воплощение в движении.

Опора на методические принципы Т. А. Рокитянской позволяет нам перестроить работу с данным материалом таким образом, что дикционная четкость перестает быть целью, достигаемой через тренаж, и становится естественным результатом движения от телесного ощущения звука к его интонационно-коммуникативному проживанию.

На первом этапе разучивания текста песни мы используем метод «звучащих жестов», посредством которого плотная фонетическая ткань песни переводится в ритмическую партитуру тела. Мы предлагаем детям сопровождать каждое произнесение слогов в первой строке «тень-тень-потетень» различными типами прикосновений: легкие касания подушечек пальцев на мягком «т′» имитируют едва уловимую вибрацию, скользящие движения ладоней на сонорном «н′» воспроизводят ее протяженность и помогает расчленить звуковой поток, не давая мягким согласным «слипнуться». Слово

«плетень» отрабатывается через плотное соединение губ на глухом согласном «п» с одномоментным широким жестом раскрытия ладоней.

Телесная организация звука на этом этапе снимает излишний контроль с артикуляционного аппарата и запускает механизм непроизвольной саморегуляции: мышцы губ, языка и нижней челюсти включаются в общую двигательную координацию.

Далее мы включаем в работу метод пластического интонирования, который переводит освоенный на уровне телесной ритмики материал в сферу образно-двигательного проживания. Мы задаем примерный образ тени — зыбкой, невесомой, постоянно меняющей свои очертания, — и предлагаем детям найти собственный двигательный эквивалент для каждой фразы. Так, например, они исполняют строку «тень-тень-потетень» с легким покачиванием корпуса и мягкими, крадущимися шагами, при которых ударные слоги совпадают с моментом переноса веса тела.

На словах «выше города плетень» мы предлагаем потянуть детям руки вверх. Дети тянутся вверх, поднимая руки и визуально обозначая высоту воображаемой преграды, при этом долгий гласный «е» в слове «выше» получает естественную дыхательную опору, а сонорный «л» в «плетень» произносится с ощущением простора, снимая челюстной зажим.

Следующий образ — звери, собирающиеся под плетнем, — дает каждому ребенку возможность самостоятельно выбрать персонажа и пластически воплотить его поступь, повадки и характер звукоизвлечения. Так, например, выбирая образ лисы, дети двигаются легко и осторожно, произнося слова с мягкой, вкрадчивой артикуляцией; медведь идет тяжело, «вытаптывая» согласные и опираясь на губные и сонорные звуки; еж семенит мелкими шажками, активизируя дробные согласные. Благодаря такой двигательной импровизации каждый артикуляционный паттерн связывается с конкретным мышечным и эмоциональным состоянием, и дикционная четкость рождается изнутри образа, а не навязывается извне.

На следующем этапе мы постепенно вводим метод инструментального сопровождения речевых партитур, позволяющий закрепить достигнутую артикуляционную свободу через ансамблевое музицирование. Мы распределяем текст песни между тремя группами инструментального ансамбля.

Первая группа, с деревянными ложками, отбивает каждый ударный слог во фразе «*тень-тень-потетень, выше города плетень*», задавая четкую метрическую сетку и организуя активную, но не форсированную подачу слогов. Вторая группа с ксилофонами и металлофонами ведет непрерывную звуковую линию, озвучивая каждый тянущийся гласный мягким проведением молоточка: «е-е», «о-о», «е-е» — так физически проживается длительность гласных, а нижняя челюсть естественно освобождается. Третья группа, используя бубны, маракасы и трещотки, подчеркивает шумовые и сонорные согласные: на мягкие «т'» и «н'» — встряхивают маракас коротким, сухим движением, а на плавный «л» — совершают скользящее движение ладонью по трещотке.

В этом оркестровом взаимодействии речевой аппарат каждого ребенка координируется не с абстрактной задачей «произнести четко», а с конкретным инструментальным тембром и жестом, что выводит дикционную работу на качественно иной уровень — уровень коллективного звукотворчества, в котором внятность слова становится условием слаженного ансамблевого звучания.

Метод темброво-фонетической импровизации углубляет этот процесс, предоставляя каждому ребенку возможность исследовать акустические и артикуляционные возможности собственного голоса в безопасной игровой среде.

На материале песни «Тень-тень-потетень» мы начинаем импровизационную работу с поиска «голоса тени»: дети пробуют произносить слово «те-е-ень» по-разному — от едва слышного, «воздушного» звука, до более плотного, но все еще мягкого, в зависимости от движения воображаемой тени. Затем мы переходим к проработке образа зверей. Каждый «зверь», выбранный ребенком на этапе пластического интонирования, получает свой тембр. Например, лиса говорит

высоким, скользящим голосом, медведь — низким, грудным, с утрированной губной артикуляцией на «б» и «м», еж — отрывистым, чуть шипящим. Такой подход не только закрепляет навык свободного владения артикуляцией, но и значительно обогащает интонационный запас юного исполнителя.

Завершающим и интегрирующим этапом в работе над данной песней становится метод импровизационных речевых диалогов, который возвращает ей исходную коммуникативную и игровую природу. Мы организуем ситуацию живого речевого взаимодействия, в которой одна подгруппа детей, находящихся в движении по кругу, запевает вопрос с радостной и немного поддразнивающей интонацией: «*Тень-тень-потетень, выше города плетень!*», а другая подгруппа отвечает, варьируя тембр и динамику: сначала звонко и радостно — «*Сели звери под плетень, похвалялися весь день!*», затем таинственным шепотом, требующим особенно тщательной артикуляции, чтобы секрет был услышан всеми.

В диалог включаются и сольные реплики «зверей», которые на ходу импровизируют короткие похвальбы, опираясь на освоенные ранее тембральные и двигательные модели. В этом непрерывном речевом общении снимается дистанция между тренировкой и исполнением: точность произнесения диктуется не требованием педагога, а реальной потребностью быть понятым партнером по игре, эмоциональное интонирование рождается из желания выразить характер персонажа, а легкость и свобода артикуляции становятся условием полноценного участия в коллективном действе.

Таким образом, последовательное развертывание в нашей работе системы методов Т. А. Рокитянской [6] позволяет преобразовать работу над дикционно сложным материалом песни «Тень-тень-потетень» в многомерный художественно-педагогический процесс.

Начав с телесного освоения звука через «звучащие жесты», пройдя через этапы образно-двигательного проживания, инструментального ансамблирования и тембровой импровизации, дети приходят к живому интонационному диалогу, в котором слово обретает полноту выразительности, оставаясь

при этом произнесенным легко, четко и без мышечных зажимов.

Важнейшим результатом такой работы становится не только исправление конкретных дикционных и речевых дефектов, но и формирование у младших школьников устойчивого ощущения речевой свободы как нормы фольклорного исполнительства, при котором артикуляционный аппарат послушно и гибко откликается на любую художественную задачу. Именно в этом синтезе технической оснащенности и эмоциональной раскрепощенности, достигаемом без принуждения и монотонной работы, заключается принципиальное отличие предлагаемой методики от традиционных подходов и ее особая ценность для воспитания юного исполнителя народной песни.

## Заключение

Воспитание речевой свободы и дикционной выразительности у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле представляет собой специфический педагогический процесс, цели которого носят комплексный характер.

Помимо формирования у обучающихся четкой, внятной артикуляции, в задачи педагога входит раскрепощение речевого аппарата от мышечных зажимов, развитие интонационной гибкости и целостное музыкально-эстетическое воспитание средствами народно-песенного творчества. Для качественной организации образовательного процесса, обучения и творческого развития детей младшего школьного возраста педагогу необходимо точно понимать психолого-педагогические и физиологические особенности данного возрастного периода и учитывать их для грамотного построения дикционной работы.

Нами была обозначена специфика психолого-педагогических особенностей детей 7–11 лет, так как глубокое понимание особенностей этого возраста, таких как активное развитие произвольного внимания, наглядно-образного мышления и потребности в двигательной активности, а также выстроен-

ная на этой основе система обучения являются краеугольным камнем для формирования речевой свободы и естественной, выразительной дикции. Анализ трудов отечественных исследователей [1–6] служит убедительным доказательством того, что игровая, ритмическая и звукоподражательная природа фольклора создает уникальные предпосылки для воспитания дикционной выразительности вне механических тренировок, а полноценное проживание слова в единстве с жестом и движением ведет к становлению раскрепощенного, свободно интонирующего исполнителя.

Также мы выделили особенности развивающей работы, основанной на целостной системе методов [6], в которой выработка дикционной четкости происходит одновременно и неотделимо от целенаправленного снятия артикуляционных зажимов, развития образного мышления и ансамблевого взаимодействия, что в итоге приводит к построению принципиально иной, не опирающейся на механическое повторение, двигательно-игровой архитектуры для освоения народного текста.

Эта работа начинается с перевода плотной фонетической ткани в ритмическую партитуру тела посредством «звучащих жестов», продолжается образно-двигательным проживанием слова через пластическое интонирование и инструментальное сопровождение речевых партитур и завершается этапом осмысленного интонационного общения с помощью темброво-фонетических импровизаций и импровизационных речевых диалогов. Данная система трансформирует обучение из формального «отрабатывания» текста в процесс воспитания технически оснащенного и одновременно эмоционально раскрепощенного музыканта, готового к выразительному фольклорному исполнительству.

Также мы подробно описали процесс работы над игровой песней с речевыми и дикционными сложностями на материале «Тень-тень-потетень». Освоение артикуляционно трудного текста учениками младшего школьного возраста предполагает выстраивание специальной педагогической последовательности. Каждая фаза этой работы направлена на поэтапное

создание в сознании обучающегося завершенного, детально проработанного в образе, жесте и звуке исполнительского замысла, свободного от мышечных зажимов. Фундаментом процесса выступает органичный синтез телесного ощущения звука, пластического интонирования и живого речевого взаимодействия, который приводит к глубокому проживанию фольклорного текста и его четкой, но при этом естественной технической реализации.

Таким образом, воспитание речевой свободы и дикционной выразительности у детей младшего школьного возраста в фольклорном ансамбле представляет собой сложный, многокомпонентный педагогический процесс, в котором задачи технического и речевого развития неотделимы от образно-игровой, двигательной и ансамблевой работы. Его эффективность напрямую зависит от способности педагога выступить в роли проектировщика специальной образовательной среды, где традиционные этапы обучения наполняются адаптированным к возрастным особенностям содержанием.

Результатом применения описанных методов является не просто обучение детей четко произносить народный текст, а воспитание самостоятельного, уверенного в себе исполнителя. У него формируется прочный внутренний фундамент — уникальная двигательно-игровая архитектура для восприятия и воплощения фольклорного слова, что открывает путь к полноценной творческой самореализации, успешной социализации в ансамблевом коллективе и построению активной, эмоционально насыщенной позиции в музыкально-исполнительской деятельности.

**Список литературы**

1. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. — Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с.

2. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. — Москва : Просвещение, 1981. — 240 с.

3. Виноградов, Г. С. Детский народный календарь / Г. С. Виноградов. — Иркутск : Изд. Восточ.-Сиб. отдела Рус. географю о-ва, 1924. — 127 с. — Текст : непосредственный.

4. Горькая, Ж. В. Психолого-педагогические особенности младших школьников / Ж. В. Горькая // Начальная школа. — 2010. — № 5. — С. 12–15.

5. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор : учеб. пособие для пед. ин-тов / М. Н. Мельников. — Москва: Просвещение, 1987. — 240 с.

6. Рокитянская, Т. А. Воспитание звуком: музыкальные занятия с детьми от 7 до 10 лет / Т. А. Рокитянская. — Ярославль : Академия развития, 2002. — 144 с.

7. Чередникова, М. П. Современная русская детская мифология в контексте фактов традиционной культуры и детской психологии / М. П. Чередникова. — Ульяновск: УлГПУ, 1995. — 256 с.

8. Шастина, Т. В. Народное пение в системе музыкального образования : монография / Т. В. Шастина. — Казань: Казанская государственная консерватория, 2000. — 120 с.

**К. М. Котова**

преподаватель театральных дисциплин,
МУ ДО ДШИ, г. Касли

# Скороговорка как способ развития выразительной речи у учащихся старших классов в рамках учебного курса «Сценическая речь» театрального отделения ДШИ

Одним из важнейших признаков творческого, интеллектуально развитого человека является хорошо развитая, образная речь. Между тем многие преподаватели сценической речи, а также логопеды и учителя словесности оценивают уровень развития речи среднестатистического современного ребенка как «речевую инвалидность». Бедный словарный запас, односложная, состоящая лишь из простых предложений речь, неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение, замусоривание речи сленговыми словами, бедная диалогическая речь (неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ, если это необходимо и уместно), неспособность построить монолог (например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами), отсутствие навыков культуры речи (неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д.), невнятная дикция и непонимание логики высказывания, увы, стали приметами времени.

В числе причин можно назвать и сокращение гуманитарных дисциплин в школе, в первую очередь литературы, истории, и повальное увлечение скроллингом в социальных сетях, и катастрофическое падение уровня культуры речи на телевидении, и то, что зачастую беседа с родителями заменяется беседой с «Алисой» или «Сири», а общение с книгой — компьютерной игрушкой. Актуальность работы обусловлена противоречием между уровнем речевого развития со-

временного человека и запросом общества на сохранение и развитие культуры речи, на умение четко и доступно, выразительно доносить мысли до собеседника. Одним из важных инструментов развития выразительной речи является скороговорка. Со скороговорками работают все преподаватели по развитию речи, однако, на наш взгляд, методология этой работы недостаточно разработана в литературе. Чаще всего в пособиях даны общие рекомендации или список скороговорок на разные звуки. Более объемно раскрыта тема в учебниках для специальных вузов, но материал, предложенный в них, как правило, малодоступен в силу психологических и физиологических особенностей возраста учащихся. Таким образом, мы считаем, что методические аспекты работы со скороговорками в старших классах театрального отделения ДШИ недостаточно изучены и описаны.

В составлении рекомендаций мы опираемся на опыт ведущих театральных педагогов России И. Ю. Промтовой, Е. В. Ласкавой, Ю. В. Васильева и др., а также на многолетний собственный опыт работы на театральном отделении ДШИ г. Касли.

Цель данной работы — описать возможности развития выразительности речи старших школьников средствами скороговорок.

## 1. Психолого-педагогические основы сущности формирования выразительности речи учащихся старших классов

В воспитании юных артистов развитие выразительности речи является приоритетным. Реализуя в своей деятельности федеральные государственные требования (ФГТ) к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы и общеобразовательной программы в области театрального искусства «Искусство театра» в рамках курса «Художественное слово», необходимо дать обучающимся следующие умения и навыки:

- знание приемов дыхания, характерных для театрального исполнительства;
- знание строения артикуляционного аппарата;
- знание основных норм литературного произношения текста;
- умение использовать голосовой аппарат в соответствии с особенностями театрального исполнительства;
- умение работать с литературным текстом;
- умение устанавливать непосредственное общение со слушателями;
- навыки по использованию голосового аппарата, владению дыханием;
- навыки владения выразительными средствами устной речи;
- навыки по тренировке артикуляционного аппарата.

Между тем речь современного подростка довольно бедна лексически, изобилует сленговыми словечками, а чаще междометиями, популярными в социальных сетях (лол, ок и т. д.), которые помогают ему влиться в социальные группы, не выделяться среди сверстников. Фонетически речь старшего школьника зачастую нечеткая, речь или еле слышная, или напротив демонстративно громкая. Это связано не только с особенностями самоощущения в этом возрасте, но и с увлечением блогерами, телеведущими, артистами эстрады, которые намеренно коверкают русскую речь. Современному подростку зачастую трудно сформулировать свою мысль, выстроить коммуникацию со сверстниками и учителями.

Для того чтобы понять, насколько важно умение выразительно говорить, необходимо рассмотреть само понятие выразительности речи.

Речь — это исторически сложившаяся форма общения людей. Такие процессы, как мышление, познание, общение, эмоции, деятельность, отношения, воображение, творчество, память и запоминание, теснейшим образом связаны с речью, с ее порождением и восприятием, особенно мышление, которое неотделимо от речи и от языка.

Рассмотрим понятие «речь» с точки зрения психологии. Исследованиями проблемы развития речи занимались многие авторитетные ученые, такие как Л. С. Выгодский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.

С. Л. Рубинштейн отмечает: «Речь — это деятельность общения — выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь — это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления. Речь, слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания» [9]. Речевая деятельность человека теснейшим образом связана со всеми сторонами человеческого сознания. Широкий размах получила культура речи: диапазон ее интересов — от норм литературного языка до коммуникативной целесообразности выбора средств языка. Речь — фактор психического развития человека, формирования его как личности. Все психические процессы с помощью речи становятся произвольными и управляемыми. Правильная речь является показателем интеллектуального развития человека.

Выделяют такие свойства речи, как содержательность, грамотность, выразительность, действенность.

Содержательность речи — это количество выраженных в ней мыслей, чувств и стремлений, их значительность и соответствие действительности, наличие богатого словарного запаса и умение учитывать контекст высказывания.

Грамотность речи — это грамматически правильное построение предложений, а также применение в соответствующих местах пауз или выделения слов с помощью логического ударения.

Выразительность речи — это ее эмоциональная насыщенность, богатство языковых средств, их разнообразие. По своей выразительности она может быть яркой, энергичной или, наоборот, вялой, бедной.

Действенность речи — это свойство речи, заключающееся в ее влиянии на мысли, чувства и волю других людей, на их убеждения и поведение.

Развитие речи является одним из важнейших условий успешного психического развития, так как речь — это средство общения, средство приобретения знаний, формирования и совершенствования психических функций.

Выразительной считается речь, которая своим содержанием и отбором языковых средств способна вызвать и поддержать внимание и интерес адресата, апеллируя к его чувствам.

Выразительность — это такое свойство речи, благодаря которому оказывается воздействие не только на логическую, но также и на эмоциональную сферу адресата. Данное коммуникативное качество речи может быть описано на базе соотношения «речь — эмоции». Выразительная речь действует на наши чувства сильнее, чем речь «механическая», однотонная.

Такое коммуникативное качество хорошей речи, как выразительность, зависит от нескольких условий. Так, понимание предмета речи предопределяет способность построить речь убедительно, действенно, а это возможно только при условии самостоятельности мышления говорящего. Немаловажным является также отношение говорящего к содержанию речи: внутренняя убежденность говорящего в значимости высказывания, интерес, неравнодушие к его содержанию придает речи (особенно устной) эмоциональную окраску. Выразительная речь не может быть равнодушной. В устной речи для выразительности используются выразительные средства голоса: изменение тона, сила, темп, тембровая окраска, паузы. Эти средства работают вместе, чтобы усилить, подчеркнуть, пояснить смысл сказанного.

Психолого-педагогические аспекты развития образной речи у школьников старшего возраста включают понимание переходного этапа от конкретного к абстрактному мышлению, важность активной речевой практики, применение творческих заданий, формирование метафор, эпитетов, сравнений, увеличение словарного запаса, развитие связной речи с использованием сложных синтаксических конструкций, учет индивидуальных особенностей ребенка, формирование мотивации и эмоционально-волевой сферы для развития связности и выразительности речи. Подросток уже умеет обоб-

щать и выделять существенное, анализировать и критически осмыслять текст. В эмоционально-волевой сфере увеличивается концентрация и внимание, появляется саморегуляция, повышается мотивация к выражению через слово, что влияет на выбор выразительных средств, желание быть понятым и оригинальным. Усиливается необходимость в индивидуализации, т. е. учете интересов, уровня развития и личностных особенностей каждого ученика. Повышается значение самостоятельных и импровизационных упражнений.

Развитие образной речи в этот период помогает не только улучшить коммуникативные навыки, но и способствует когнитивному, творческому и личностному росту школьников, укрепляя их способность к самовыражению и пониманию мира.

Психолого-педагогические основы формирования выразительности речи базируются на понимании речи как деятельности, развитии звуковой культуры (произношение, тембр, темп, паузы, ударение) и использовании средств общения, литературы и искусства, что формирует личность и ее способность к эффективной коммуникации через интонацию, дикцию, логическое ударение, а также четкое и эмоционально окрашенное произнесение.

Итак, в психологическом аспекте речь рассматривается как целенаправленная деятельность для передачи и восприятия информации, отражающая мысли и эмоциональное состояние говорящего. Психологически процессы мышления и речи неразрывно связаны, речь — это способ существования сознания вовне.

Педагогически мы можем влиять на процесс развития выразительности речи при помощи системы педагогических методов, воспитывая умение максимально полно использовать средства выразительности голоса, формируя звуковую культуру речи, умение понимать и передавать смысл и эмоциональную окраску высказывания. Средствами развития речи в данном случае будут являться общение, знакомство с художественной литературой, приобщение к культурной среде и искусству театра.

## 2. Характеристика понятия «скороговорка»

Скороговорки — это уникальный жанр устного народного творчества, представляющий собой короткие фразы или предложения, составленные из слов с труднопроизносимыми сочетаниями звуков. Основная цель скороговорок — тренировка дикции, но за этим, казалось бы, простым назначением скрывается глубокая связь с фольклорной традицией. Рассмотрим особенности, культурное значение скороговорок как жанра фольклора и средства развития речи у детей.

В. И. Даль первым систематизировал и записал русские народные скороговорки. В «Толковом словаре великого русского языка» он дает следующее определение: «Скороговорка, таранта, трещетка, лепетун, лотоха; ж. часто(чисто)говорка, род складной речи, с повторением и перестановкой одних и тех же букв или слогов, сбивчивых или трудных для произношения» [3].

В. И. Даль первым вложил особый смысл в толкование скороговорки. Для развития речевого аппарата, по его мнению, следует обязательно включать подобные тексты в программу обучения. Необходимо использовать скороговорки для развития речи. Даль полагал, что с их помощью можно упражнять детей в быстром произношении. Внимание должно обращаться не столько на темп произношения, сколько на чистоту произношения. Было отмечено, что в скороговорке встречаются звуки, которые могут «сталкиваться» друг с другом. Это задумано для того, чтобы затруднить быстрое произношение. Именно В. И. Даль впервые рекомендовал использование скороговорок для развития речи детей.

Согласно определению Ожегова, скороговорка — это специально придуманная фраза с труднопроизносимым подбором звуков, быстро проговариваемая шуточная прибаутка (напр.: «На дворе — трава, на траве — дрова») [8].

Скороговорки бывают народными и авторскими, простыми и составными, рифмованными и не рифмованными, с повторами и без повторов, сюжетными и бессюжетными, логичными и абсурдными, но это всегда языковая игра, всегда шутка или ироничная история. От других тренировочных

текстов скороговорку отличают краткость, емкость, динамичность и ритмичность высказывания. Кроме того, в скороговорке обязательно присутствует игра звуков, которые путаются, пропадают, подменяют друг друга, зеркально повторяются, дразня и предлагая померяться с ними силами, испытать свою память, сообразительность и подвижность артикуляционного аппарата. Специально подобранные по звуковому составу слова, соединяющиеся в забавные оригинальные, коротенькие истории, могут быть простыми предложениями, а могут быть зарифмованы в небольшие стихотворения. Скороговорки являются частью культурного наследия, элементом народного творчества. В них отражается мировоззрение создавшего их народа, обычаи, здравый смысл и юмор.

В учебнике И. П. Козляниновой и И. Ю. Промтовой также подмечаются эти особенности: «Скороговорки — это всегда забава, и работать над скороговоркой надо весело. В ней нет глубоких мыслей, как в пословице или поговорке, но в ней всегда есть материал для шутки. Поэтому мы рассматриваем скороговорку не только как техническое упражнение, но и как материал, помогающий фантазии актера, умению оценивать забавные ситуации и передавать их партнеру выразительно и ярко. В скороговорке сказывается любовь русского народа к чистой, четкой речи» [4, с. 343].

Основоположник русского психологического театра К. С. Станиславский писал: «Скороговорку надо вырабатывать через очень медленную, преувеличенно четкую речь. От долгого и многократного повторения одних и тех же слов в скороговорке речевой аппарат налаживается настолько, что приучается выполнять ту же работу в самом быстром темпе. Это требует постоянных упражнений, и вам необходимо их делать, так как сценическая речь не может обойтись без скороговорок».

Педагогическое значение скороговорок обусловлено тем, что они легко запоминаются, развлекают и помогают сплочению группы, будят желание совершенствовать дикцию, развивают фантазию и воображение, учат использовать выразительные средства голоса (силу, повышение и понижение,

смену интонаций, темпа, логического ударения), вводят обучающихся в культурный контекст, расширяют словарный запас ребенка. Скороговорки развивают артикуляцию, делают мышцы речевого аппарата более сильными и подвижными, развивают фонематический слух, позволяя улавливать нюансы и особенности произношения, отлично тренируют память. Кроме того, практический опыт говорит о том, что скороговорки служат развитию быстроты умственной деятельности, скорости реакции, внимательности, умению сконцентрировать внимание на сути произносимого. Если коротко: «быстро мыслишь — быстро говоришь». В русском языке скороговорка часто является и пословицей. Поэтому скороговорки используются не только детьми, но и взрослыми, желающими исправить или совершенствовать свою речь, а также в театральных учебных заведениях всех ступеней.

В наше время существует немало сборников скороговорок, которые можно использовать для работы на уроках сценической речи. Сборники Е. В. Лаптевой «1000 лучших скороговорок для развития речи», И. Г. Сухина «Веселые скороговорки для "непослушных" звуков» и многие другие помогут подобрать скороговорки в зависимости от учебных задач.

Таким образом, скороговорка является эффективным средством развития выразительности речи у обучающихся старших классов.

### 3. Работа со скороговорками с обучающимися старших классов в рамках учебного курса «Сценическая речь» театрального отделения ДШИ

Работа над скороговорками занимает в работе над дикцией особое место. С их помощью мы добиваемся чистоты и точности произношения в любых трудных сочетаниях согласных в любом темпе. Но этим ее важность в структуре учебного курса «Сценическая речь» не исчерпывается. Грамотный педагог будет относиться к скороговорке не только как к техническому упражнению, но как к полноценному тексту, который содержит в себе все богатство русского языка, а значит, разбира-

ется по законам художественного слова, при этом, благодаря небольшому объему, доступен для понимания детей.

Отдельное, изолированное воспитание дикционных навыков немыслимо вне воспитания голоса — «...мы тренируем не дикцию, как самостоятельную категорию сценического произношения, а голос, ищущий выражение через дикцию...», как писала в свое время К. В. Куракина [5, с. 111].

Скороговорка — это небольшой по объему текст, который построен на дикционно сложных сочетаниях звуков. При многократном повторении в быстром темпе звуки часто путаются, что создает комический эффект. Особенно часто это происходит со звуками р-л, с-ш, з-ч, ч-ц.

Попробуйте несколько раз повторить «*Король — орел, орел — король*» или «*Цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла*», и вы почувствуете, как язык «заплетается». Системная работа со скороговорками улучшает дикцию, развивает речь человека. И если в первые годы обучения мы берем простые короткие скороговорки, то к старшим классам тексты усложняются и удлиняются.

При разработке упражнений мы исходили из основных дидактических принципов, используемых в педагогике, которые были конкретизированы нами с учетом специфики театральной деятельности и возрастных особенностей ее участников:

- принцип линейного движения «от простого к сложному»;
- систематичность и последовательность в процессе обучения;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей развития способностей в условиях совместной творческой деятельности группы;
- активность и самостоятельность школьников в процессе обучения и воспитания;
- принцип творческой реализации.

«Урок должен строиться не только как увлекательная игра, но и как абсолютно свободный творческий процесс, в котором студент ощущает свой потенциал и сознательно стремится к самосовершенствованию не только в области сценической речи, но и в развитии личности» [6].

Общие рекомендации по работе со скороговорками.

1. Работа со скороговорками ведется на протяжении всего курса обучения, целесообразно включать упражнения на основе скороговорок в речевые тренинги, как обязательный структурный элемент.
2. Работе со скороговорками отводится в общем речевом тренинге 10–15 минут, обязательно после артикуляционной и дикционной разминки. Сначала уделяется время уже изученному материалу, потом добавляется новый.
3. Действует принцип «от простого к сложному». Начинаем отрабатывать навык с коротких простых скороговорок, постепенно включая в занятие все более сложные и объемные тексты. На этапе усложненных заданий целесообразно комбинировать скороговорки по смыслу.
4. Скороговорка на первоначальном этапе отрабатывается как чистоговорка, т. е. в медленном темпе. Впоследствии отрабатывается в среднем и быстром темпе.
5. Если выговаривать текст трудно, то сначала следует проговорить несколько раз медленно самый сложный фрагмент, усложнить текст можно, это фрагмент умножая. Пример: «*Маланья-болтунья молоко болтала-болтала, болтала-болтала, выбалтывала-выбалтывала, выбалтывала-выбалтывала, да не выболтала*»; «*Корабли лавировали, лавировали, лавировали, лавировали, да не вылавировали*».
6. Учебный материал подбирается исходя из уровня и возраста учащихся, также необходимо учитывать индивидуальные особенности речи учеников.
7. Ключевое значение в работе над дикцией имеет системный принцип: регулярные занятия на уроках и в ходе выполнения домашнего задания.

Напомним условия выразительности речи:

- ученик понимает текст;
- ученик эмоционально и интонационно окрашивает текст;

- ученик обладает развитой звуковой культурой (владеет четкой дикцией, навыком тембрового окраса голоса, контролирует темп, паузы, громкость, правильно ставит ударения и произносит звуки);
- ученик понимает, что, кому, зачем, в каких обстоятельствах говорит.

Приведенные ниже упражнения способствуют развитию этих навыков, а значит, способствуют развитию выразительности речи.

**Практические упражнения на материале скороговорок**

**Работа с текстом.**

Текст становится четче, когда понятен говорящему. Работа над скороговоркой всегда начинается с разбора текста, с понимания его смысла. К. С. Станиславский замечал: «Изъяны дикции исправляются не в языке, а в воображении» [4, с. 39].

Например, осмысление известной всем скороговорки «*От топота копыт пыль по полю летит*» закономерно порождает вопросы: чьи копыта? Куда и почему бегут животные?

Очевидно, что на эти вопросы существует множество вероятных ответов. Копыта есть у лошади, оленя, кабана или жирафа. Они могут бежать на водопой или от пожара, играть в догонялки или спасаться от охотника.

«*Ели-Ели-Елизар еле едет на базар, а с базара, а с базара не догонишь Елизара*». Зачем Елизар едет на базар? Что он везет туда? А оттуда? На чем едет? Почему туда медленно, а обратно быстро? Ответы на эти вопросы предлагается найти ученикам. Может, он ленится ехать на работу, а с работы мчится стрелой. Может, деревня, где проходит базар, расположена на горе. Может, его транспорт перегружен товаром, а на базаре торговля была удачной.

В результате мы получаем множество разных историй, которые рассказываются одними и теми же словами, но с использованием совершенно разных выразительных средств голоса. Поиск вариантов пробуждает воображение, активизирует мыслительный процесс, наполняет примитивный текст смыслами. Детям интересно сочинять свою историю, напол-

нять скороговорку смыслом самостоятельно. Они больше не повторяют текст механически, а вкладывают в него свою личность. В работе над техникой речи появляется азарт и выразительность.

**Отработка навыка выразительного произнесения скороговорок**.

Для развития речевых навыков чрезвычайно важно не повторять из урока в урок одни и те же задания. Наша задача научить ребенка понимать взаимосвязь между смысловым содержанием и выбором выразительных средств голоса. Поиграть со смыслами можно при помощи смены образа рассказчика, смены интонации или речевого действия, выбранных самостоятельно или заданных педагогом.

*Мышка сушек насушила,*
*мышка мышек пригласила,*
*мышки сушки кушать стали,*
*мышки зубки поломали.*

Сказать эту скороговорку от лица мышки, насушившей сушки, специально или нарочно (придумать, зачем она это сделала), от лица мышек, сломавших зубки. Вам жалко мышек или вы возмущены поступком нерадивой хозяйки.

В любой скороговорке материала для таких заданий педагог найдет с избытком.

**Упражнения с партнером.**

Речь считается выразительной тогда, когда действует не только на логику, но и на эмоции слушателя. Речь всегда для другого! «Человек говорит прежде всего для того, чтобы воздействовать на поведение, мысли, сознание и чувства других людей посредством речи и в результате поменять их. Но даже когда человек остается один и использует речь, скажем, для потребностей собственного мышления (речемыслительной деятельности), он осуществляет «самокоммуникацию», диалог (общение) с самим собой. Речь в человеческом обществе могла возникнуть лишь при активной направленности речевого поведения человека в коллективе на выражение своих намерений, желаний.

Речевое высказывание в процессе социальной коммуникации всегда употребляется человеком для достижения какого-либо результата. «Высказывание не может быть осуществлено без намерений, без активности, без интенций» [4, с. 38]. Поэтому лучше, если голосо-речевая тренировка происходит с партнером. В жизни человек всегда знает что, кому, в каких обстоятельствах говорит. Уточнение этих вопросов дает возможность рождения спонтанной выразительности, подключает эмоциональную сферу обучающегося, развивает интонационное богатство речи. В естественной речевой ситуации мы не задумываемся об интонации, звуковысотности или темпе речи, мы неосознанно, но совершенно точно выбираем максимально правильный способ донесения информации. Текст, построенный на основе «видений» и действенных задач, автоматически становится более объемным, более фактурным и более внятным.

В любой скороговорке есть почва для диалога, но некоторые скороговорки как будто созданы для работы в паре или группах.

*— Наш пономарь вашего пономаря перепономарит, перевыпономарит.*

*— Нет, наш пономарь вашего пономаря перепономарит перевыпономарит.*

И начинается веселая перепалка, каждый виток которой становится все более эмоционально заряженным.

Любой литературный материал — будь то слово, скороговорка, поговорка, строфа, период, рассказ, композиция и т. д. — должен соответствовать включению учащихся во взаимодействие, борьбу, конфликт. Здесь важны оценки, восприятие, внутренний монолог, импровизационность существования. Тогда нет разрыва между занятиями сценической речью и мастерством актера [4, с. 6]. Возникновение драматического конфликта дает возможность в полной мере использовать выразительные средства голоса: силу и легкость, повышение и понижение голоса, смену темпа, диапазона даже в крохотной и простой скороговорке.

Примеры скороговорок, которые можно произносить в диалоге.

*Ужи-соседи семь суток в ссоре, им расползаться придется вскоре. Ужа ужалила ужица, ужу с ужицей не ужиться, ведь уж пожаловал ежам новых дюжину пижам, а то старые пижамы все исколоты ежами.*

*Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет. Если бы Карл не крал бы кораллы, то Клара не крала б кларнет.*

Чтобы научиться выразительно говорить, надо научиться слушать. Часто в ходе урока можно с сожалением заметить, что ученик, сделав в свою очередь упражнение, отключается, пока учитель вновь к нему не обратится. Он уже не слушает партнера, его внимание абсолютно пассивно. Осознать, что необходимо слушать друг друга, поможет такая игра. «Еж, еж, где живешь? Еж, еж, что несешь?» — спрашивается у каждого участника тренинга. Каждый придумывает свои ответы, которые в конце упражнения необходимо перечислить по памяти. Этот прием вынуждает импровизировать, внимательно слушать друг друга, быть активными на протяжении всего упражнения. Речь ребенка становится намного ярче, как только он осознает, что его слушает не только учитель, но и сверстники.

«Овладение эмоционально насыщенным, образным словом, глубоко вскрывающим мысль, постановка активной творческой задачи мобилизуют творческую природу исполнителя, стимулируют технику, подчиняют ее материалу и в то же время помогают зафиксировать найденные в тренировке умения и приемы» [4, с. 40].

**Скороговорки в движении.**

Не секрет, что речь и движение человека тесно связаны. К более эффективному результату работы над речью приводит подключение к тексту заданных движений: хлопков, прыжков и иллюстрирующих текст действий. Когда вы соединяете скороговорки с движениями, вы создаете двойную нагрузку на мозг: одна часть отвечает за артикуляцию, другая — за моторику. Это заставляет мозг работать интенсивнее, чтобы «обогнать» рот и тело, что приводит к более глубокой проработке речевых навыков. Этот прием активизирует деятельность мозга, развивает межполушарные связи, повышает внимание

и концентрацию, воспитывает чувство ритма. На этом принципе, по сути, построены модные ныне нейрогимнастики. Вследствие того, что произвольное внимание частично переключается на движения, такие упражнения помогают детям с речевыми зажимами. Произнесение скороговорок с движениями усиливает их психологический эффект, так как связывает речь с телом, улучшает координацию, концентрацию и выразительность, делает процесс более увлекательным и снимает зажимы, превращая гимнастику для ума в целостное занятие, развивающее творческие способности и уверенность в себе. Это помогает не просто проговорить слова, а осознать смысл и интонацию, т. е. сформировать навык, необходимый для развития выразительной речи.

Например, проговаривание скороговорки «*Бык, бык, тупогуб, тупогубенький бычок, у бела быка губа была тупа*» мы соединяем с чередующимися хлопками в ладоши, по плечам и по бедрам по схеме: слог равен движению. Этот подход пользуется у детей большой популярностью, хотя первоначально выполнить такое упражнение совсем не просто. Для успешного освоения упражнения мы рекомендуем отдельно заучивать слова и движения в медленном темпе и только потом их соединять, постепенно наращивая скорость речи и движений. Это пример относительно простого сочетания слов и движения, для обучающихся старших классов можно использовать более сложные упражнения.

*Билли Боба бил, бил,*
*Боб Билли бил, бил,*
*Боб бил Билли,*
*Билли бил Боба,*
*Победили оба.*
*Билли Боба бил, бил,*
*Боб Билли бил, бил,*
*Билли бил Боба,*
*Боб бил Билли,*
*Победил Вилли.*

Текст скороговорки сочетается с серией прыжков и движений рук. Прыжки (исходное положение — ноги вместе):

– ноги широко расставлены,
– ноги вместе,
– правая нога впереди,
– ноги вместе,
– левая нога впереди,
– ноги вместе,
– ноги широко расставлены,
– ноги вместе.

Движения рук (начинаются с левой руки, исходное положение — руки свободно висят вдоль туловища): рука на левом бедре, рука на правом бедре, левая рука на талии, правая рука на талии, левая рука на левом плече, правая рука на правом плече, левая рука вверх, правая рука вверх.

Как и в предыдущем примере, мы рекомендуем отрабатывать текст, движения рук и ног по отдельности, и уже потом соединять.

Для запоминания и отработки сложных скороговорок полезно придумывать вместе с учениками иллюстративные движения.

*Однажды был случай в далеком Макао* (держимся за голову, потрясенные):

*Макака коалу в какао макала* (делаем руками ушки обезьяны, затем уши коалы, мешаем какао в огромной кастрюле, наклон вперед — макаем).

*Коала какао лениво лакала* (уши коалы, мешаем какао, лениво потягиваемся, облизываемся),

*Макака макала, коала икала* (ушки обезьяны, наклон, уши коалы, прыжок вверх — икаем).

*Купила каракатица кружевное платьице, ходит каракатица, хвастается платьицем.* (Проговариваем текст, передвигаясь в опоре на руки и на ноги животом вверх.)

Известен также пример скороговорки «*Чашечка с чаем, чашечка с чайничком, чайничек с чаем, чайничек с крышечкой, крышечка с шишечкой, шишечка с дырочкой, из дырочки пар идет*», которая произносится вместе с определенными движениям рук, а на более сложном этапе освоения и задом наперед.

В данном случае разучивание текста и движений происходит одновременно.

В работе со скороговорками полезно использовать теннисный мяч. Простые движения мяча, в должной мере способствующие организации верного речевого ритма или влияющие на формирование голосовой полетности, способствуют раскрытию голоса, раскрытию личности, это противоядие от монотонного механического повторения. Такие упражнения помогают делать речь более плавной, так же как и в случае с простыми движениями, усиливают эффект речевого тренинга, что делает речь более подвижной, четкой, выразительной и понятной. Для говорящего мяч является дополнительным объектом внимания, поэтому произносить, одновременно совершая заданные действия, становится труднее. Опять же, движения могут быть связаны с текстом смыслово или произвольно назначаться.

Вариант 1. «*Варвара караулила цыплят, а ворона воровала*». Рука-лапка, кисть направлена вниз, мяч перекидывается из руки в руку, кисть остается в заданном положении.

Вариант 2. Создаем на основе скороговорок двигательно-речевой тренинг.

*В лесу дуб дубовистый, широкозеленолистый*. (Мяч перекидываем из руки в руку.) *Дятел долбит древний дуб, добрый дятел дубу люб.* (Отбиваем мяч от пола правой и левой рукой попеременно.) *Зеленая березка сережками звенела, веселую стрекозку сережками задела.* (Подкидываем мяч, хлопаем в ладоши.) *А на ели, а на ели свиристели еле-еле раздобыли три свирели и свистят в свирели трели*. (Прокручиваем мяч вокруг талии, передавая из руки в руку.) *Рядом сорок сорок для своих сорочат сорок сорочек не ссорясь строчат. Другая сорока старалась, спешила, себе сапоги сыромятные шила.* (Правой рукой мяч подкидываем, левой отбиваем.) *Сказала со смехом соседке синица: «Стать самой скрипучей сорока стремится».* (Рука-лапка, кисть направлена вниз, мяч перекидывается из руки в руку, кисть остается в заданном положении.) *И сороконожка хотела сапожки, по одному на каждую ножку. Портняжка-скворец, удалец-молодец, скроил сороконожке из кожи красные сапожки.* (Мяч подкидываем, разворачиваем кисть, перекидываем в другую руку.)

В результате использования вышеприведенных упражнений у детей:

- повышается мотивация к совершенствованию техники речи в учебное время и самостоятельно;
- формируется навык осмысленного чтения, потребность понимать текст;
- улучшается техника речи, воспитывается дикционная четкость, навык правильного речевого дыхания;
- речь становится более свободной и эмоциональной, что делает ее по-настоящему выразительной.

## Заключение

В предложенной работе мы проанализировали психолого-педагогические основы сущности формирования выразительности речи учащихся старших классов, рассмотрели понятие «скороговорка», сформулировали общие рекомендации по работе со скороговорками, а также описали эффективные способы и приемы, направленные на развитие выразительности речи старших школьников средствами скороговорки.

В теоретической части работы были исследованы понятие речи как вида деятельности человека, признаки речи, характеризующие ее как выразительную, определена взаимосвязь между развитием выразительности речи и развитием личности.

Были описаны дидактические принципы работы со скороговорками, систематизированы упражнения, направленные на развитие выразительности речи, подробно рассмотрены формы работы, такие как работа с текстом, работа с партнером, скороговорки в движении. Также были даны методические рекомендации по использованию предложенных упражнений.

Мы полагаем, что работа со скороговорками в старших классах помогает закреплять верные технические речевые навыки, необходимые для формирования выразительной речи. Углубленная творческая работа над литературным матери-

алом дает возможность понять жизненную необходимость в выразительности речи, мотивацию для плодотворной творческой работы над ее совершенствованием, поддерживает стремление ученика как творческой личности к освоению речевой деятельности. Обобщенный опыт показал, что использование данных упражнений в работе со старшими школьниками позволяет повысить вовлеченность участников и качество усвоения материала, формировать потребность понимать и анализировать текст, совершенствовать технику речи, учит ярко и образно говорить, доносить смысл высказывания до собеседника, использовать все средства выразительной речи. Комплексное использование предложенных инструментов способствует достижению поставленных образовательных задач по формированию выразительности речи. Овладение выразительной речью обогащает личность ребенка, помогает выстраивать коммуникацию с другими людьми, способствует саморепрезентации и самореализации, а также успешной социализации в обществе. Внедрение данных рекомендаций позволит сделать процесс обучения более интересным, структурированным и результативным.

**Список литературы**

1. Васильев, Ю. А. Уроки сценической речи: народные скороговорки (из собрания Вл. И. Даля) : учеб. пособие / Ю. А. Васильев. — Санкт-Петербург : СПбГАТИ, 2011. — 136 с.

2. Васильев, Ю. А. Пластические и речевые вариации в тренинге сценической речи и речевом творчестве актера / Ю. А. Васильев // Слово. Действие. Сцена. Речь в пластике, пластика в речи: сборник статей всероссийской научно-практической конференции педагогов и студентов театральных вузов и ссузов. — Пермь : РИО УНИД, 2021. — С. 5–18.

3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 4. Р–Я / В. И. Даль. — Москва : РИПОЛ Классик, 2006. — 672 с.

4. Козлянинова, И. П. Сценическая речь : учебник / И. П. Козлянинова, И. Ю. Промптова. — 10-е изд. испр. и доп. — Москва : ГИТИС, 2022. — 550 с.

5. Куракина, К. В. Основы техники речи в трудах К. С. Станиславского / К. В. Куракина // Сценическая речь: прошлое и настоящее : избр. тр. каф. сцен. речи С.-Петерб. гос. акад. театр. искусства. — Санкт-Петербург : Изд-во СПбГАТИ, 2009. — С. 51–134.

6. Ласкавая, Е. В. Сценическая речь : метод. пособие / Е. В. Ласкавая. — Москва: ВЦХТ, 2005. — 144 с.

7. Лаптева, Е. В. 1000 лучших скороговорок для развития речи / Е. В. Лаптева. — Москва : АСТ, 2023. — 224 с.

8. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 72 500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Азъ, 1994. — 907 с.

9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург: Питер, 2007. — 713 с.

10. Сухин, И. Г. Веселые скороговорки для «непослушных» звуков / И. Г. Сухин. — Ярославль : Академия развития, 2006. — 192 с.

---

*Учебное издание*

**ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ ИСКУССТВ:
МАСТЕРСТВО И СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ**

***Сборник теоретических и методических материалов***

Редакторы-составители И. М. Баштанар, М. Ю. Краснопольская
Редактор А. И. Порошина
Верстка Е. С. Меньшениной

Подписано в печать 03.07.2026.
Формат 60×84/16. Объем 17,21 усл. печ. л. Тираж 100 экз.
Отпечатано в Челябинском государственном институте культуры.
Ризограф
454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а

ISBN 978-5-94839-914-0

