

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Каширская
Александра Борисовна

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВАРИАТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Специальность 5.8.2

Теория и методика обучения и воспитания (музыка, музыкальное искусство
(начальное общее образование, основное общее образование, дополнительное
образование)) (педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой
степени кандидата педагогических
наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук
профессор Бодина Е.А.

МОСКВА – 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методические основы обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования	
1.1. Общедидактические основы обучения музыке в системе дополнительного образования: анализ методик и программ в отечественной и зарубежной педагогике.....	14
1.2. Педагогическая дифференциация младших школьников в соответствии с их личностными особенностями и потребностями.....	23
1.3. Вариативность индивидуального обучения младших школьников музыке как его дидактическая основа в системе дополнительного образования	39
Выводы по главе 1.....	52
Глава 2. Разработка и апробация методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке в системе дополнительного образования	
2.1. Компетенции педагога-музыканта, необходимые для применения методического обеспечения процесса вариативного обучения музыке в системе дополнительного образования	53
2.2. Разработка вариативных педагогических моделей и методов обучения младших школьников музыке как основы методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке	69
2.3. Апробация методического обеспечения вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования.....	85
Выводы по главе 2.....	128
Заключение	130
Список литературы	133
Приложения	154

Введение

Актуальность темы исследования. Уровень образованности среди молодежи всегда считался главным мерилom цивилизованности государства, наряду с социальной поддержкой малоимущих слоев общества и доступностью медицинского обслуживания. Поскольку в современном мире больше всего востребованы разносторонние и креативные люди, способные неординарно мыслить и искать эффективные пути решения актуальных проблем, раннее развитие ребенка выходит на передний план. Однако процессы глобализации, ухудшение экологии, ускорение темпов жизни приводит к сложностям в образовательном процессе, порой связанным преимущественно с социальной стороной жизни ребенка.

Так, одной из ключевых проблем в последние десятилетия в связи с производственной занятостью взрослого населения, в том числе, родителей, миграционными процессами, различными социокультурными проблемами становится усиление внимания к обучению и воспитанию детей. Сегодня очевидно, что российская образовательная система нуждается в совершенствовании по пути индивидуализации всего учебно-воспитательного процесса, обращения к потребностям детей, учета своеобразия каждого ребенка для выработки эффективных средств педагогического взаимодействия, помощи детям в адаптации в современном социуме и творческой самореализации.

В связи с этим ведется разработка новых программ вариативной и индивидуальной направленности не только в общеобразовательных школах, но и в организациях дополнительного образования. Целенаправленная работа в этом направлении вызывает у преподавателей и методистов школ потребность в новых, порой кардинально отличающихся от стандартных, моделях, методах и формах обучения. Их разработка способствует увеличению контингента детей, обучающихся музыке в организациях дополнительного образования, а также качественному росту образовательных потребностей и достижений у детей.

Практика показывает, что у детей есть потребность и желание заниматься музыкой, причем, часто занятия музыкой дают даже больший педагогический эффект, чем занятия другими предметами. Это способствует развитию мотивации к обучению, интереса и стремления добиться качественных результатов в процессе обучения музыке. Данную потребность поддерживает большинство родителей, наблюдающих процесс обучения музыке и успехи своих детей.

Настоящая диссертация содержит анализ и рекомендации отечественных и зарубежных исследователей в сфере вариативного и индивидуального обучения младших школьников на уроках фортепиано в детской музыкальной школе, результаты многолетнего опыта работы автора в этом направлении, обобщенные в теоретической концепции исследования.

Степень разработанности проблемы исследования. Отечественная музыкальная педагогика: Л. А. Баренбойм в соавторстве с Ф. Д. Брянской и Н. Н. Перуновой – пособие 1973 года выпуска «Путь к музицированию», а также одноименная школа, рассматривают, прежде всего, аспекты взаимоотношений и взаимодействия обучающегося и преподавателя, а также инновационные методики обучения игре на инструменте. Особенно интересны труды петербургских преподавателей – пианистов, которые появились в 80-х–90-х годах XX века: Л. М. Борухзон, Л. Л. Волчек, Л. Е. Гаккеля, Л. Гусейновой, С. С. Ляховицкой, С. О. Мальцева, Т. Б. Юдовиной-Гальпериной. Отметим также фундаментальные труды педагогов – музыкантов А. Д. Артоболевской, М. М. Берляника, Л. В. Виноградова, Н. М. Назарова, В. Г. Ражникова, Г. М. Цыпина, которые отличаются глубоким психолого-педагогическим базисом музыкального образования и основаны на цикличной модели отношений между участниками образовательного процесса. В трудах названных авторов разрабатываются теоретико-методические основы и содержится апробация содержания работы с детьми на различных этапах обучения музыке, построены модели отношений между музыкальным произведением и исполнителем, учащимся и педагогом, ребенком и музыкой, педагогом и музыкой.

Работы зарубежных авторов К. Орфа, Э. Далькроза, П. ванн Хауве, З. Кодай, М. Монтессори, Ш. Судзуки, Р. Штейнера также являются основой для продуктивной практической деятельности и профессионального развития педагога-музыканта. Однако, несмотря на большое количество методической литературы, связанной с ключевыми вопросами музыкального обучения и воспитания детей и молодежи, на занятиях с конкретным ребенком преподаватель часто затрудняется в выборе и разработке методического инструментария, программы обучения, применения эффективных методов, приемов обучения и т.д. Недостаток востребованной конкретики, касающейся вариативного обучения музыке, требовал дальнейшей разработки соответствующей теоретической концепции.

Знакомство со специальной литературой и практикой индивидуализированной работы с младшими школьниками в системе дополнительного образования позволило выявить следующие противоречия:

- между постоянно растущим контингентом обучающихся музыке младших школьников в организациях дополнительного образования и очевидной неоднородностью этого контингента, требующего учета личностных особенностей и потребностей каждого ребенка, условий его жизни в семье и воспитания;
- между обширностью и разнообразием авторских технологий, методик и методов обучения и неразработанностью методического обеспечения для вариативного индивидуального обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования.

Данные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в необходимости разработки методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования с учетом личностных особенностей и потребностей каждого ребенка.

Проблема исследования обусловила его тему: **«Методическое обеспечение вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования»**

Цель исследования – научно обосновать, разработать и апробировать методическое обеспечение вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования.

Объект исследования – процесс вариативного индивидуального обучения музыке младших школьников.

Предмет исследования – методическое обеспечение вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования.

Гипотеза исследования: вариативность индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования будет обеспечена, если:

- проведена педагогическая дифференциация основных групп младших школьников, обучающихся музыке в системе дополнительного образования, с учетом их личностных особенностей и потребностей, условий жизни и воспитания в семье;
- уточнены компетенции педагога-музыканта, необходимые для методического обеспечения процесса вариативного индивидуального обучения музыке детей в системе дополнительного образования;
- разработан авторский педагогический инструментарий для методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования с учетом особенностей и потребностей каждого ребенка;
- апробированы вариативные индивидуализированные модели и методы (общепедагогические, один ведущий и авторские) обучения музыке младших школьников, обеспечивающие динамику их развития на протяжении всего периода пребывания в организации дополнительного образования.

Задачи исследования:

1. Осуществить педагогическую дифференциацию основных групп младших школьников в системе дополнительного образования, требующих вариативного индивидуального обучения музыке с учетом их личностных особенностей и потребностей.

2. Выявить компетенции педагога-музыканта, необходимые для вариативного индивидуального обучения музыке различных групп младших школьников с учетом их личностных особенностей и потребностей в системе дополнительного образования.

3. Разработать и апробировать педагогический инструментарий для методического обеспечения обучения музыке младших школьников на основе применения вариативных индивидуализированных моделей и комплекса методов (общепедагогического, одного ведущего и авторских).

4. Обобщить результаты апробации разработанного педагогического инструментария методического обеспечения вариативного индивидуального обучения музыке младших школьников с позиции эффективности разработанных моделей и методов, обеспечивающих динамику развития обучающихся на протяжении всего периода пребывания в музыкальной школе.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– теория развивающего обучения (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин);

– гуманно-личностная педагогика (Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий); теория творческой педагогической деятельности (В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров);

– музыкальная психология (А. Л. Готсдинер, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, Б. М. Теплов, Г. М. Цыпин);

– теория музыкального обучения и воспитания (Б. В. Асафьев, О. А. Апраксина, Е. А. Бодина, Н. А. Ветлугина, Д. Б. Кабалевский, К. Орф, В. Г. Ражников, Л. И. Уколова, Б. Л. Яворский);

– авторские педагогические концепции представителей российской фортепианной школы (А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, М. Г. Коган, Г. Г. Нейгауз, Т. Б. Юдовина-Гальперина и др.)

Методы исследования: теоретические – изучение и анализ философско-эстетической, культурологической, психолого-педагогической и музыковедческой литературы по теме исследования; синтез; обобщение; моделирование; анализ учебных планов, программ, методических разработок, авторских программ, разработанных для системы дополнительного музыкального образования; эмпирические – наблюдение, беседа, анкетирование, рейтинговая оценка, опытно-экспериментальная работа, количественный и качественный анализ ее результатов и их педагогическая интерпретация.

Этапы исследования:

Целенаправленная педагогическая деятельность по вариативному обучению младших школьников в ДМШ была начата автором в 2018 г.

Первый этап исследования (2018–2019 гг.). На этом этапе изучалась специальная литература, осуществлялось включенное наблюдение за обучающимися музыке младшими школьниками, с учетом их личностных особенностей и потребностей, фиксировались особенности их запросов, притязаний и поведения, требующих вариативности индивидуального обучения музыке, формулировалась тема диссертации.

Второй этап исследования (2020–2021 гг.) – теоретико-методическое осмысление избранной проблематики, формулировка научного аппарата исследования, его основных идей инновационного содержания, в частности, идей вариативных индивидуализированных моделей обучения каждой из дифференцированных групп младших школьников и соответствующего комплекса авторских методов, конкретизация необходимых для этого компетенций педагога-музыканта.

Третий этап исследования (2022–2023 гг.) – опытно-экспериментальная апробация разработанных индивидуализированных моделей и методов обучения, составление дифференцированных компетентностных характеристик деятельности

педагога-музыканта. Сбор данных по каждой группе и описание динамики развития обучающихся в классе фортепиано; формулировка результатов исследования, соответствующих выводов и оформление текста диссертации.

Экспериментальная база исследования:

Исследование проводилось в период с 2018 по 2023 год на базе МБУ ДО «Детской музыкальной школы № 1 г. Сергиев Посад». В исследовании приняли участие 18 младших школьников, относящихся к различным группам, дифференцированным автором. В связи с немногочисленностью контингента учащихся и ограниченностью нагрузки автора, одновременно выполняющего обязанности заместителя директора ДМШ по учебной части, возможности создать экспериментальную и контрольную группы не было. Сущность экспериментальной части исследования заключалась в наблюдении и фиксации динамики развития в классе фортепиано. Именно динамика их развития обусловила результаты исследования, позволила оценить продуктивность разработанных вариативных индивидуализированных моделей, комплексов примененных методов и обусловила соответствующие выводы.

Научная новизна исследования:

- осуществлена авторская педагогическая дифференциация младших школьников, обучающихся музыке в системе дополнительного образования, с учетом их личностных особенностей и потребностей;
- уточнены компетенции педагога-музыканта, необходимые для вариативного индивидуального обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования;
- разработано методическое обеспечение вариативности индивидуального обучения младших школьников в классе фортепиано с применением соответствующих авторских моделей и методов обучения;
- создан авторский комплекс вариативных индивидуализированных педагогических моделей обучения, в основе которых – ядро и последующий спиралевидный педагогический маршрут, гибко корректируемый на протяжении всего периода обучения ребенка в ДМШ;

- разработан комплекс методов, вариативно применяемых в процессе индивидуального обучения музыке: общепедагогические, один ведущий для каждой из дифференцированных групп, а также авторских (пазл-метод, телесно-ориентированный, семейного включения, спонтанного творчества, эко-творческий метод).

Теоретическая значимость исследования:

- дана дифференцированная характеристика принципов вариативности и индивидуализации обучения музыке младших школьников в классе фортепиано в системе дополнительного образования;
- обоснована структура педагогической модели на основе принципов вариативности, целостности, цикличности, наглядности с учетом особенностей и потребностей детей, обучающихся музыке в системе дополнительного образования;
- разработан вариативный педагогический инструментарий, отражающий специфику работы педагога-музыканта с детьми – представителями каждой из характерных групп обучающихся;
- определены вариативные структурные блоки уроков с обучающимися в классе фортепиано; проведен их сравнительный анализ, показана результативность, подтвержденная в ходе опытно-экспериментальной работы.

Практическая значимость исследования заключается в возможностях применения разработанного методического обеспечения вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в работе большого корпуса педагогов дополнительного образования. Предложенный автором комплекс вариативных индивидуализированных педагогических моделей и методов обучения позволяет организовать в системе дополнительного образования вариативную индивидуальную работу с младшими школьниками с учетом их личностных особенностей и потребностей. Это способствует, наряду с укреплением у детей мотивации к обучению и его результативности, поддержанию продуктивного контакта и взаимодействия с родителями. Материалы исследования применяются в курсах теории и методики обучения и воспитания, в

специализированных курсах истории и теории музыкального образования в процессе профессиональной подготовки специалистов в колледжах и вузах, а также в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Материалы исследования представляют определенный интерес не только для педагогов-музыкантов, но и для педагогов других специальностей и работников дошкольных воспитательных организаций.

Личный вклад соискателя состоит в следующем: теоретически обосновано и разработано методическое обеспечение вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования; выявлены теоретико-методические позиции дифференцированного подхода к обучению музыке младших школьников в системе дополнительного образования; раскрыты компетенции педагога-музыканта, необходимые для вариативной индивидуальной работы с детьми; создана соответствующая авторская педагогическая дифференциация обучающихся с учетом их личностных особенностей и потребностей; разработан вариативный педагогический инструментарий, отражающий специфику работы педагога-музыканта с младшими школьниками, обучающимися музыке в классе фортепиано; предложена гибкая вариативная модель и комплекс методов, адаптированные к индивидуальной работе с представителями каждой из характерных групп, обучающихся на протяжении всего периода их пребывания в организации дополнительного образования, начиная с младшего школьного возраста вплоть до окончания музыкальной школы.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечена методологической обоснованностью исходных теоретических позиций в области музыкальной педагогики, валидностью методов исследования, соответствующего его объекту, предмету, цели и задачам, количественным и качественным анализом результатов опытно-экспериментальной работы, подтверждающих ее эффективность, воспроизводимостью результатов в ходе многолетней практической деятельности автора в качестве преподавателя

фортепиано и заместителя директора по учебно – воспитательной работе в системе дополнительного музыкального образования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе обсуждения на заседаниях департамента музыкального искусства института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, в ходе подготовки и публикации статей по теме исследования, а также в выступлениях на различных научно-практических конференциях, методических чтениях, семинарах и мастер-классах: IV Международная научно-практическая конференция «Музыкальное исполнительство и педагогика, история, теория, практика», (г. Курск, 2018 г.); в процессе преподавания на курсах повышения квалификации для преподавателей фортепиано Московской области, ГАПОУ МО «МОМК им. С. С. Прокофьева» (г. Пушкино, 2018 г.); Международная научно-практическая конференция в рамках «Дней Науки МГПУ-2019»; «Стратегия развития музыкально-педагогического образования в условиях международного культурно-образовательного сотрудничества» (г. Москва, 2019 г.); цикл вебинаров для преподавателей на платформе издательского дома «Первое сентября» (г. Москва, 2021 г.); V Всероссийская конференция преподавателей начальных и средних музыкальных образовательных учреждений (Актуальные проблемы музыкального образования), «Компетенции преподавателя-музыканта в работе с детьми с особыми образовательными потребностями» (г. Москва, 2022 г.); в процессе опытно-экспериментальной работы в течение четырех лет в МБУ ДО «Детская музыкальная школа № 1 г. Сергиев Посад».

Положения, выносимые на защиту:

1. Специфика вариативного индивидуального обучения музыке требует педагогически дифференцированного подхода к детям, поскольку контингент обучающихся музыке в системе дополнительного образования сегодня неоднороден. В современном образовательном пространстве организации дополнительного образования наиболее проблемными обучающимися являются: гиперактивные дети; одаренные дети с дисгармоничным типом развития;

неконтактные дети; дети с ослабленным здоровьем; дети из неблагополучных семей, учет личностных особенностей и потребностей которых обязателен для продуктивного обучения и взаимодействия с родителями.

2. Профессиональные компетенции педагога-музыканта, которые необходимы для вариативного индивидуального обучения музыке детей в системе дополнительного образования, заключаются в следующем: понимании природы детей, их характерных особенностей; проектировании, планировании и организации образовательного процесса; осуществлении самодиагностики и профессионального саморазвития, педагогического взаимодействия с учащимися, их родителями и коллегами; стремлении к объективной оценке результатов обучения и работы в команде педагогов организации дополнительного образования.

3. Специфика методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования заключается в применении вариативных индивидуализированных моделей и методов обучения, которые способствуют повышению эффективности занятий. В основе вариативных педагогических моделей – ядро и последующий спиралевидный образовательный маршрут, анализируемый и корректируемый ежегодно как в начальной, так и в средней школе, что позволяет сохранить контингент обучающихся в системе дополнительного образования.

4. Гибкая структура вариативных индивидуализированных моделей обучения музыке создана на основе принципов целостности, вариативности, цикличности и наглядности. Такая структура позволяет учесть особенности каждого ребенка, педагогически целесообразно организовать и структурировать учебный процесс в классе фортепиано: процесс занятий, выбор репертуара, подготовку к открытым выступлениям, наладить коммуникацию ребенка с педагогом, сверстниками, родителями и в итоге добиться успешности его обучения музыке на протяжении всего периода пребывания в ДМШ.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и восьми приложений. Библиография включает 179 источников.

Глава 1. Теоретико-методические основы обучения музыке младших школьников в системе дополнительного образования

1.1. Общедидактические основы обучения музыке в системе дополнительного образования: анализ методик и программ в отечественной и зарубежной педагогике

В современном образовательном пространстве обучение музыке является в большей мере комплексным и универсальным, нежели специальным, поскольку направлено, прежде всего, на развитие личности в целом, не исключая при этом развитие отдельных музыкальных способностей, знаний, умений и навыков ребенка.

Л. А. Безбородова и Ю. Б. Алиев в работе «Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях» перечисляют следующие основополагающие принципы музыкального образования:

- доступность музыкального обучения и воспитания для каждого человека, независимо от его пола, национальности и вероисповедания;
- равенство условий каждого человека для полной реализации его музыкальных способностей и всестороннего развития;
- гуманизм, приоритетность общечеловеческих духовных ценностей;
- связь с национальной и мировой художественной культурой;
- взаимосвязь с опытом музыкального образования других стран;
- свобода в выборе форм организации, методов и средств музыкального обучения и воспитания;
- научность музыкального образования, его организация на основе передовых научно-методических достижений музыкально-теоретической мысли и практической исполнительской деятельности;
- ступенчатость и непрерывность – обеспечение условий для элементарно-начального, среднего и высшего музыкального образования;
- креативность – создание всех необходимых условий для активного и максимально инициативного музыкального творчества [18].

Из перечисленных принципов очевидно, что музыкальная педагогика – широкая область, включающая в себя историко-теоретические знания, игру на инструменте, а также целый комплекс знаний, умений и навыков, входящих в программу дополнительного музыкального образования.

Основной задачей в современном образовательном процессе выступает возможность овладения необходимой информацией и исполнительскими умениями при учете и развитии разнообразных потенциальных возможностей учащегося, гибком планировании процесса его становления и совершенствования как субъекта личностного развития, исключая прагматичное предметно-ремесленное научение.

Данная масштабная задача требует более детальной проработки, в основе которой – комплексное обучение, включающее в себя сольфеджио, музыкальную литературу, анализ музыкальных форм и средств выразительности и т.д., но самое главное – это их взаимосвязь и взаимопроникновение.

Рассмотрим, что это значит для обучающегося. Отметим непосредственную свободу в освоении репертуара разных стилей – от классики и джаза до newage и эстрадных композиций, что впоследствии развивает способность к импровизации и, как следствие, к желанию сочинять, композиторству. Подобное взаимопроникновение и понимание учеником зависимости друг от друга музыкальных дисциплин позволит расширить инструментарий для более разнопланового творчества – инструментального, вокального или хорового. Чтение с листа, импровизация, сочинение простых композиций, пение под собственный аккомпанемент благотворно сказываются на самооценке ребенка и способствуют гармоничному развитию личности.

Немаловажным фактором применения комплексного подхода в обучении можно считать накопление слухового опыта, который достаточно сложно формируется при традиционных формах обучения. Как сказано выше, изучение репертуара разных эпох, стилей и направлений приводит к постоянному слуховому анализу и формированию выводов, которые используются на практике. Результатом подобной работы становится личность, глубоко разбирающаяся в

музыкальном искусстве, понимающая специфику, сложность, а главное – сущность образности музыкального языка.

Говоря о музыкальном образовании, стоит упомянуть важную специфику образовательного процесса, а именно индивидуализацию. В современном образовательном пространстве все более актуальными становятся вопросы индивидуализации, а также персонификации и персонализации обучения, поскольку запрос, выдвинутый социумом, заключается в потребности во всесторонне развитых, креативных, аналитически мыслящих и стрессоустойчивых специалистах. При этом важно сохранять классические основы образования и формировать правильные коммуникативные связи, которые позволяют избежать негативного эффекта «одиноких гениев».

Стоит отметить, что в работе с детьми в системе дополнительного образования, индивидуализация обучения пока считается наиболее актуальной и приемлемой. Не исключено, что при наличии большего количества преподавателей нового формата, обладающих необходимыми современными компетенциями, условия обучения в учреждениях дополнительного образования могут быть пересмотрены. Однако пока педагоги должны справляться с различными образовательными проблемами в условиях существующей реальности.

Можно считать, что в современной педагогике актуален возврат к основаниям природосообразной педагогики Я. А. Коменского, а именно к помощи ребенку в выражении себя, нахождении своего пути к творчеству, пробуждению в нем фантазии и любознательности.

Ко второму магистральному педагогическому направлению можно отнести идеи гуманистической педагогики (В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, К. Роджерс). В этом контексте стоит обратить внимание на необходимость применения «здоровьесберегающей» педагогики и технологий, что характерно для работы с детьми: ориентация на оптимальное развитие психической, физической, нравственной и других сфер жизни ребенка. Разумное и бережное отношение к ребенку, плавный, нефорсированный процесс обучения позволяют раскрыть потенциал ученика и способствовать развитию полноценной творческой личности.

Одним из общепризнанных направлений обучения можно считать теорию развивающего обучения, о котором писали в своих трудах И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.

В XX в. Л. С. Выготский рассмотрел возможность обучения, которое ориентированно на развитие ребенка, как на основную цель. Его гипотеза звучала так: знания не являются конечной целью обучения, они всего лишь средство для развития учащегося [30].

Впоследствии реализацией идей развивающего обучения в 50-х–60-х гг. XX века занимался Л. В. Занков, который преобразовал его в систему интенсивного всестороннего развития ребенка в начальной школе.

Позже, в 1960-е годы Д. Б. Элькониним и В. В. Давыдовым была разработана технология, в которой основное внимание уделялось развитию интеллектуальных способностей ребенка. Заметим, что потребность в этом сегодня достаточно велика.

В настоящее время разработана развивающая образовательная парадигма «Школа 2100» (работа академиков РАО А. А. Леонтьева и Ш. А. Амонашвили). Она строится на признании гуманистического характера образования, приоритете общечеловеческих ценностей, свободного развития личности. В ее основу легли личностно и культурно ориентированные принципы:

- адаптивности (мобильная система обучения детей с разными способностями и уровнем подготовки);
- развития (создаются соответствующие условия, при которых ученик максимально развивает себя);
- психологической комфортности (снятие факторов, создающих стрессы в учебном процессе, создание комфортной атмосферы, которая стимулирует творческую активность учащихся);
- ориентировочной функции знаний (знания рассматриваются как ориентировочная основа для дальнейшей познавательной и продуктивной практической деятельности);

- учебной деятельности (развитие умений ставить цели, овладевать приемами предметно-практической, учебной, познавательной деятельности, контроля и оценки);
- опоры на предыдущее развитие (опора на природные способности, которые уже сформированы);
- креативности (развитие не только творческих способностей в художественной деятельности, но и способностей самостоятельного решения задач, нахождения выхода из неординарных ситуаций, умения совершать самостоятельный выбор, принимать решения) [8].

Рассмотрим принципы развивающего обучения в дополнительном музыкальном образовании.

Дошкольное образование не представляется полным без музыкального воспитания. Для детей с особыми образовательными потребностями занятия в группах раннего музыкально-эстетического развития также являются дополнительной возможностью раскрыть творческий потенциал и коммуникативные способности. Одной из популярных систем этого направления считается система М. Монтессори. Ее можно считать «экологичной», поскольку для ребенка создаются не столько материалы для обучения, сколько «среда обитания». Согласно этой системе, существуют «зоны Монтессори-класса»: зона практической жизни и зона сенсорного развития, языковая зона и т.д.

Программа построена на следующих принципах:

1. Принцип условий свободы развития ребенка (свобода выбора материала, свобода коммуникации, свобода рефлексии);
2. Принцип концентрации внимания («экспериментирование» как развитие выносливости, внимания, терпения);
3. Принцип специально подготовленной обучающей среды;
4. Принцип сензитивности;
5. Принцип ограничения и порядка;
6. Правила поведения в группе;
7. Принцип особого места педагога в системе образования.

Система направлена на естественное развитие внимания к окружающим звукам, метроритмического ощущения музыки, формирования мелодического и гармонического слуха.

В связи с этим обратимся к трудам Г. М. Цыпина, который формулирует четыре основных направления в реализации развивающего обучения музыке:

1. Увеличение объема материала, используемого в учебно-педагогической деятельности.
2. Повышение интенсивности усвоения материала за счет ускорения темпа прохождения некоторых частей учебного материала.
3. Нахождение новых способов работы с учебным материалом, отказ от пассивных «мнемически-репродуктивных» способов деятельности.
4. Создание благоприятных условий для реализации творческого потенциала и самостоятельности обучающегося.

На основе данных принципов появились учебные пособия по обучению игре на фортепиано, которые в полной мере реализуют принцип развивающего обучения.

Из зарубежных педагогов – последователей идей развивающего обучения, наиболее яркой можно считать Вальдорфскую школу Р. Штейнера. Будучи философом и педагогом, Р. Штейнер создал такую педагогическую систему, которая развивает индивидуальные способности ребенка, позволяя ему поверить в свои силы, не торопя его и уважая один из главных периодов жизни человека – его детство.

Перечислим основные принципы педагогической системы Р. Штейнера:

- создание благоприятной атмосферы для ребенка;
- ведущая роль взрослого в процессе воспитания ребенка – положительный пример;
- развитие и воспитание – в игровой форме;
- приобщение ребенка к здоровому образу жизни, а также к труду и искусству;

- познание мира эмпирическим путем (взаимодействие с окружающей средой, выращивание цветов и растений и т.д.);
- отсутствие оценочной деятельности;
- ребенок сам находит пути решения поставленных задач;
- поддержка инициативы ребенка, но в случае причинения вреда ребенку или окружающему – четкий отказ, поскольку это не прихоть взрослого, а правило жизни;
- соблюдение режима дня;
- совместные праздники, в создании которых участвуют и взрослые, и дети;
- каждый период детства ребенка важен для дальнейшего развития личности ребенка.

Чем может быть интересна система Р. Штейнера в работе с младшими школьниками в классе фортепиано в ДМШ? Одним из важных моментов можно считать гуманистическую направленность и особый темп обучения. Дети занимаются эвритмией – художественными музыкальными движениями, которые развивают межполушарную координацию мозга, играют на музыкальных инструментах, изучают языки и гуманитарные дисциплины: литературу, историю, мировую культуру. Отсутствие оценок, экологическое воспитание – все это может воспитать развитую, нравственную личность. Однако, по Штейнеру, всё это требует особых условий, которые впоследствии могут негативно отразиться на социализации ребенка.

Одним из новаторских направлений считается «уникальная школа» М. П. Щетинина. Михаил Петрович Щетинин считал, что в познавательной деятельности должны быть задействованы в равной степени ум, живое восприятие и эмоции, разумеется, в их гармоническом сочетании. Исследуя результативность академического урока, длящегося 45 минут, он пришел к выводу, что последние 10–12 минут не приносят никакого результата. И если отказаться от них в пользу творческих занятий (музыкальных, художественных и т.д.) продуктивность только повысится, поскольку высвободится время для всестороннего развития человека.

Перечислим главные идеи школы М. П. Щетинина:

- у каждого человека от рождения огромные возможности саморазвития;
- воспитание должно давать максимум свободы для саморазвития;
- саморазвитие основано на природных предрасположенностях учеников;
- каждый ученик развивается в свои индивидуальные сроки.

Таким образом, можно утверждать, что в определенной мере ребенок может сам создавать свою систему образования.

Также в основе системы М. П. Щетинина лежит педагогика сотрудничества, а именно:

- образ жизни организует не наставления преподавателя, а развитие нравственности и духовности;
- стремление к познанию;
- видение прекрасного во всем;
- любовь к любому труду.

Для детей методика М. Щетинина может быть полезна, поскольку при соблюдении всех критериев, ребята в ходе обучения:

- начинают самостоятельно и продуктивно мыслить;
- могут объяснить материал другому, поскольку осознанно воспринимают материал;
- коммуникабельны и организованы;
- открыты для людей;
- способны к любому творчеству;
- обладают высоким чувством ответственности.

Однако стоит отметить, что для подобного рода «Уникальной школы» требуются высокого уровня специалисты, которые могут отвечать всем критериям учебно-воспитательной системы М. П. Щетинина.

Одним из интересных направлений для работы с детьми можно считать разработанную д.п.н. А. С. Горминым концепцию обучения и воспитания одаренных подростков посредством «барьерной» педагогики.

Барьерная педагогика основана на представлении о том, что познавательный интерес напрямую зависит от ценностно-информационных барьеров, которые в

свою очередь и создают неопределенность в положительном отношении к познавательной потребности [34].

Для правильного понимания, процесс разделен на два понятия – «внутренний барьер» и «внешний барьер», который, в свою очередь, и является неким триггером, без которого преодоление «внутреннего барьера» невозможно.

Барьерная парадигма состоит из совокупности принципов, которые определяют специфику постановки целей учебно-воспитательного процесса:

- принцип психологической готовности (через затруднение);
- принцип снижения внутренних барьеров (через развитие личности);
- принцип перспективного развития (через качество образовательного процесса);
- принцип декатастрофизации (неуспех рассматривается исключительно как эпизодическое состояние);
- принцип высоких педагогических ожиданий (через оптимистическое отношение учителя к возможностям ученика и веру в его силы);
- принцип согласованности целей (через согласованные действия ученика и учителя для достижения учебных и воспитательных целей) [34].

Таким образом, можно считать, что правильное использование принципов барьерной педагогики может стать эффективным средством развития креативности обучающихся. Поскольку для более яркого проявления творческих способностей наличие «внешнего барьера» является не просто желательным, но необходимым фактором, творческий акт может является производным от преодоления внешнего барьера, зачастую связанного с негативной реакцией на осознание необходимости приложения усилий или невозможности преодоления внутреннего барьера из-за отсутствия психологических и физических сил.

Отметим, что зачастую в основе креативного акта у людей творческих профессий лежит конфликт между сознательным и бессознательным, что и создает «внутренний барьер» – ощущение неудовлетворенности и поиска.

Безусловно, разнообразие применяемых педагогических технологий способствует не только индивидуальному, но и вариативному обучению, которое

подразумевает под собой сохранение структуры образовательного процесса при гибкости возможного выбора (вариативности) составляющих её элементов.

Итак, в контексте рассмотренных педагогических концепций и методов, вариативность индивидуального обучения в системе дополнительного образования практически не рассмотрена. В тоже время, сутью современного музыкального образования становится ориентация на ребенка и его индивидуальные потребности, что в сочетании с личностным подходом в структуре педагогического знания приобрело особую актуальность.

Поскольку обучающиеся музыке в системе дополнительного образования нуждаются в комплексной методике обучения, в которую входит адаптация содержания, методов, форм, темпа образовательной деятельности, на первый план выходит индивидуализация учебно-воспитательного процесса, его ориентация на потребности и возможности обучающихся. Все это обуславливает необходимость разработки вариативного индивидуализированного педагогического инструментария, применение которого может способствовать результативности учебного процесса и одновременно – развитию личности ребенка.

1.2. Педагогическая дифференциация младших школьников в соответствии с их психофизиологическими особенностями и потребностями

Современная Доктрина образования Российской Федерации провозглашает важность творческого развития личности ребенка, для чего необходимо создание максимально комфортных условий образовательного процесса. В свою очередь, музыкальное развитие младших школьников полностью отражает заявленное в Доктрине, поскольку в музыкально – творческой деятельности учащегося формируются такие процессы, как: когнитивные, коммуникативные, мотивационные, эмоциональные, деятельностные, ценностные и смысловые.

Таким образом, встает проблема реализации одной из фундаментальных потребностей человека – потребности в образовании. Формирование полноценной личности не может происходить вне адекватной образовательной среды, и как

следствие, страдает общество в целом. Потребность в образовании – это живой импульс, который может неожиданно возникать, эволюционировать и раскрываться в различных видах жизнедеятельности. Основанная на социокультурных паттернах, образовательная потребность относится к комплексно-структурному виду потребностей, раскрывающихся в активном и деятельном отношении человека к познанию, желании приобретения навыков и умений для качественной самоактуализации и самореализации.

Неоспорима и потребность в программе педагогического сопровождения процесса обучения музыке каждого ребенка. Для создания грамотного педагогического маршрута, ориентированного на индивидуальные особенности обучающегося, необходимо понимание первопричин возникших образовательных проблем и потребностей. Так, общеизвестно, что дети, которые приходят учиться музыке, хотят как можно скорее играть любимые песни и мелодии из мультфильмов и т.д. Однако на начальном этапе обучения такой возможности у них нет в силу отсутствия необходимых навыков. Возникает противоречие между желанием ребенка исполнять любимые произведения ребенка и технической невозможностью.

Это противоречие приводит к разочарованию и мысли о недостижимости желаемого, что влечет за собой не только апатию ребёнка, но и недовольство родителей, а также требования смены педагога или отказ от дальнейшего обучения.

Во всех подобных случаях опорой педагога выступает индивидуальный подход к ребенку, его возможностям и личностным притязаниям для мотивации преодоления возникающих трудностей. В дополнение к индивидуальному важен вариативный подход.

В контексте проводимого исследования вариативность должна основываться на понимании и углубленной дифференциации физических, психологических и личностных особенностей ребенка.

В результате многолетних наблюдений, бесед с родителями и коллегами, автор пришла к выводу о неоднородности психофизических и личностных особенностях детей, пришедших систему дополнительного образования для

обучения музыки. С накоплением педагогического опыта становились все более очевидными определенные категории начинающих обладающие сходными чертами, которые препятствовали успешному обучению. У детей наблюдались проблемы общения с педагогом и сверстниками, конфликтные отношения с родителями, нежелание выполнять домашние задания, частые пропуски занятий по уважительным причинам и без них, медленное и затрудненное освоение учебной программы и др.

Анализ наблюдений привел к выводу, что у каждого ребенка есть потребность в особых индивидуальных условиях, которые необходимы для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей в процессе обучения. Охарактеризуем их.

- Когнитивные – способность к свободному владению информацией, полученной в ходе обучения, объем словарного запаса, а также общие знания и представления об окружающем его мире;
- Энергетические – способность к самостоятельности, физическая и умственная активность, работоспособность;
- Эмоционально-волевые – способность к качественному удержанию внимания, целеполагание, познавательная мотивация и открытость восприятия.

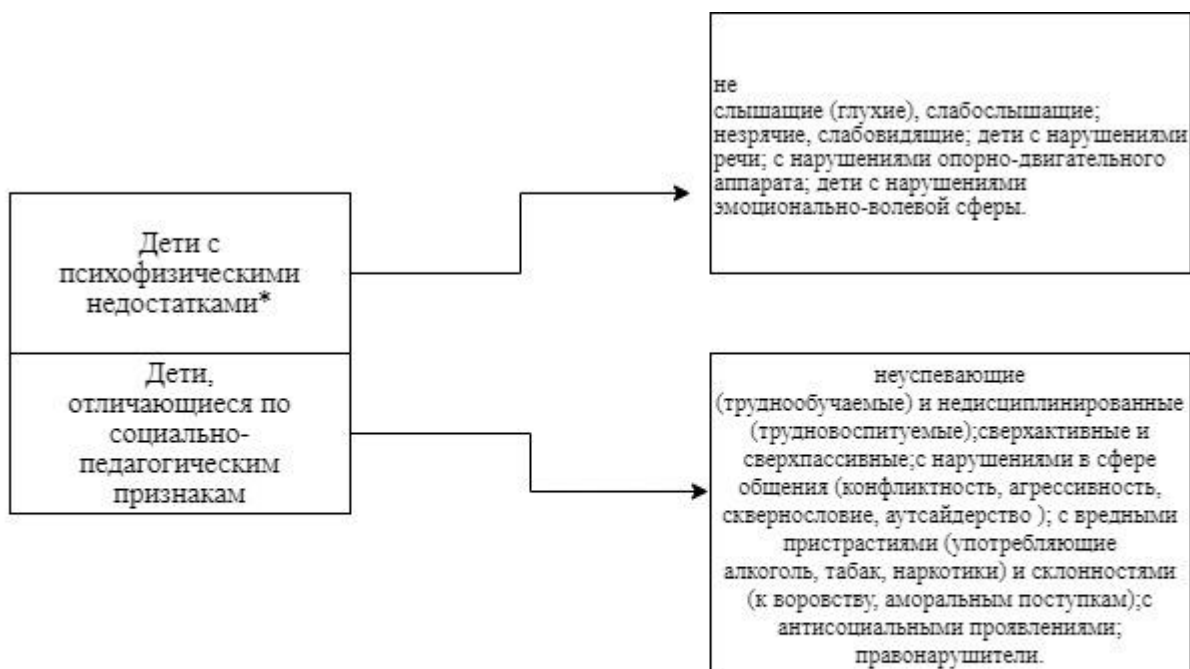
Это дает основания для детализированного разбора данного проблемно-содержательного поля с целью дифференциации, научного разъяснения и выработки педагогической стратегии по отношению с начинающим обучаться музыке в системе дополнительного образования.

Принимая во внимание изложенные доводы, подчеркнем, что главной сложностью в разработке вариативного педагогического инструментария, удовлетворяющего требованиям индивидуализированного обучения начинающих, является максимально точная дифференциация проблем обучающегося, мешающих результативности начального периода обучения и освоения программы.

В таблице 1 рассмотрим типизирование образовательных потребностей, согласно современным педагогическим исследованиям:

Таблица 1

Типизирование согласно современным педагогическим исследованиям



* Образовательная технология для данной категории детей разрабатывается индивидуально педагогом-дефектологом, поскольку это связано с медицинским диагнозом и имеет особые трудности в подборе образовательного материала.

Подобное типизирование выйдет несколько огрубленным, поскольку не принимает во внимание многих часто встречающихся особенностей с которыми приходят в класс фортепиано начинающие. Эти особенности гораздо более многообразны: личностные, психологические, социокультурные, коммуникативные и т.д.

Следует отметить, что наиболее существенные проблемы в обучении обусловлены средой, окружающей ребенка. Немалую роль в образовательных проблемах играет его семья; такие проявления, как социальная дезадаптация, склонность к насилию и жестокости, неконтролируемая агрессия могут говорить о проблемах в семье. Поэтому преподаватель обязан общаться с родителями ребенка и понимать, каким образом он может помочь в решении проблемы.

Многолетний опыт работы учителем и заместителем руководителя по учебно-воспитательной работе в одной из ведущих музыкальных школ Московской области, а также систематические личные наблюдения привели автора

к выводу, что основными категориями в системе дополнительного образования являются следующие группы детей:

1. Гиперактивные дети.
2. Одаренные дети с дисгармоничным типом развития.
3. Неконтактные дети.
4. Дети с ослабленным здоровьем.
5. Дети из неблагополучных семей.

Данные категории детей являются в соответствии с современной дифференциацией нормотипичными и не относятся к группе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Рассмотрим подробнее психолого-педагогическую характеристику и специфику каждой группы.

Гиперактивные дети. Гиперактивных детей можно считать одной из преимущественно распространенных ныне групп детей. Дадим определение данной категории, опираясь на имеющуюся литературу. Гиперактивность – это не поведенческая проблема, не результат плохого воспитания, а особый психофизиологический показатель, который невозможно решить волевыми усилиями, авторитарными указаниями и убеждениями, однако он поддается последовательной педагогической корректировке.

Ребенок вполне здоров, однако его чрезмерная активность, импульсивность, рассеянное внимание и беспокойность дают понять, что ребенок требует педагогического внимания и определенной работы с родителями. В противном случае эта особенность ребенка может привести к значительным трудностям в учебе, межличностных отношениях и, как следствие, к асоциальному поведению.

Нередко родители, чтобы избежать агрессии со стороны сверстников, не афишируют данную проблему и предпочитают не обращать внимания на эту особенность ребенка. В этом случае требуется предварительный анализ его поведения, наблюдение за общением ребенка со сверстниками и родителями, за включенностью в учебный процесс, адекватностью реагирования на замечания и предложения педагога.

Однако не следует забывать, что, наблюдая за таким ребенком, надо ориентироваться исключительно на детский возраст, поскольку более высокая двигательная активность в младшем возрасте характерна для детей. Устойчивость внимания проявляется только к четырем-пяти годам, в свою очередь, дошкольники склонны к слабому распределению внимания. Объем памяти у младших школьников в среднем в 2-3 раза меньше и сохраняется в течение 12-16 минут. Проанализируем характерные особенности гиперактивного ребенка, учет которых необходим в процессе обучения музыке:

1) Поведенческие:

– оппозиционное настроение (ребенок противоречит, нехотя выполняет просьбы преподавателя, нарушает правила, границы и условности поведения в учебной аудитории);

– асоциальное настроение (ребенок агрессивен, капризен, способен на неадекватные поступки).

2) Функциональные:

– физические (нервные тики, энурез, расстройство ЖКТ и т.д.);

– психофизиологические (задержка развития и речи, нарушение цикла сна, быстрая утомляемость после гипертрофированной активности и др.).

Данная категория детей отличается «циклическостью» восприятия информации и быстро «перескакивает» с одного действия на другое. Поскольку физическая активность служит своеобразной стимуляцией к сосредоточенности, урок выстраивается на основе «циклов» обучающегося. В этом проявляется персонализация обучения музыке, когда организация урока отражает психофизиологические особенности и потребности ребенка.

Гиперактивные дети – одна из самых сложных групп для обучения, поскольку трудности возникают именно из-за рассеянного внимания, что не позволяет в полной мере усвоить необходимые знания и умения.

При грамотном подборе учебных задач, репертуара и построении педагогического маршрута, а также скоординированных действий с родителями в обучении можно добиться положительного результата.

Следующая из дифференцированных нами групп – одаренные дети с дисгармоничным типом развития.

В этой группе наблюдаются противоречия, поскольку именно вследствие своей одаренности, данная категория детей имеет специфические сложности в обучении.

Рассмотрим одаренность, как важнейшую педагогическую характеристику ребенка по следующим критериям:

1. По степени сформированности одаренности: актуальная одаренность (высокие показатели психофизиологического развития по сравнению с другими детьми); потенциальная одаренность (оценка одаренности в более долгосрочной перспективе).

2. По форме проявления:

- явная одаренность;
- потенциальная одаренность;
- скрытая одаренность.

3. По широте проявлений в различных видах деятельности:

- общая одаренность;
- специальная одаренность (по видам деятельности, в том числе музыкальная одаренность).

4. По особенностям возрастного развития:

- ранняя одаренность;
- поздняя одаренность.

5. По гармоничности развития:

- гармоничный тип развития;
- дисгармоничный тип развития.

Часто такие дети отличаются не соответствующей своему возрасту физической зрелостью. Высокий уровень интеллектуального и личностного развития в большинстве своем органично сочетаются с высокими и объективно значимыми достижениями в определенной предметной области. С такими детьми

интересно работать и общаться, что вызывает у них положительную ответную реакцию.

Психологический портрет такого ребенка с гармоничным типом развития приводит Э. Ландау (таблица 2) [65].

Таблица 2

Качества одаренного ребенка

Перцептивные	Когнитивные	Душевные	Поведение
«Наивный взгляд»	Воображение	Отвага	Игровое
Открытость	Ассоциации	Мотивация	Доминирующее
Чувствительность	Хорошая память	Выдержка	Поиск
Дифференцирование	Быстрота	Терпимость к	приключений
Видение связей	Гибкость	неопределенности	Непризнание
Юмор	Оригинальность	Независимость	авторитетов
	Комбинирование	Стремление добиться	
	Сложность	своего	
	Разработка		
	Организованность		
	Самостоятельность		
	Новизна определений		
	Непредвзятость суждений		

Охарактеризуем дисгармоничный тип развития одаренных детей. Процесс становления одаренности таких детей, по мнению ученых, почти всегда сопровождается сложным набором разного рода проблем. Их одаренность зачастую сопровождается рассогласованием между интеллектуальным, эмоциональным, физическим и социальным развитием. Данное явление получило в психологии название диссинхронии (или асинхронии).

Такие дети часто дезадаптивны к окружающим условиям жизни, далеко не всегда способны отстаивать собственную «свободу творчества», осуществлять самоконтроль и саморегуляцию, ориентироваться в своем внутреннем мире и его состояниях, преодолевать преграды. Нередко они имеют неустойчивую

самооценку, подвержены эмоциональным срывам и унынию, проявляют агрессивность, испытывают многочисленные проблемы и трудности в общении, вплоть до переживания комплекса «гонимости».

Такие дети часто используют неадекватные средства психологической защиты, проявляют обостренную чувствительность к любым попыткам задеть их самолюбие, обнаруживают высокомерие и заносчивость, интолерантность к чужим недостаткам, особенно – связанным со сферой их одаренности. Эти особенности свидетельствуют о необходимости педагогического внимания, чуткости и целенаправленной воспитательной работы.

Нередко у таких детей имеют место проблемы в эмоциональном развитии, когда в сложных ситуациях они проявляют явно инфантильную реакцию: например, критическое замечание вызывает немедленные слезы, а любой неуспех приводит к отчаянию. В том случае, если в процессе обучения таких детей их потенциал не замечается и не используется в полной мере, возникают эмоциональные проблемы. Часть детей может начать игнорировать обучение, проявляя при этом нонконформистское настроение и чрезмерную уверенность в своих силах. Другая часть постепенно теряет интерес к обучению, исчезает мотивация деятельности, появляется эмоциональное неблагополучие, возможна заниженная самооценка [65].

К. Хеллер в своих работах говорит, что талантливым, одаренным детям присуща положительная академическая Я-концепция, связанная с правильной, адекватной самооценкой. Это способствует формированию и развитию самодостаточности, самоконтроля, уверенности в себе, в своих способностях, решениях, определяя этим его самостоятельность, неконфликтность и многие другие интеллектуальные и личностные качества [145].

Однако зачастую одаренные дети могут быть отвергнуты сверстниками и коллективом за «зазнайство» или заносчивость. В свою очередь, высокая оценочная функция может диктовать слишком критичное восприятие своих возможностей, что приведет к чрезмерной самокритичности и недовольству самим собой. В своих исследованиях Дж. Уитмор упоминает, что характерными

проблемами одаренных детей становятся именно завышенные цели, поставленные либо самостоятельно, либо с участием взрослых, которые в последствии рожают ощущение собственной неполноценности, пессимистическое мировосприятие, чувствительность, мнительность и ранимость [104].

А. И. Савенков указывает на то, что одаренного ребенка не прельщает возможность добиться успеха в ситуациях, требующих нормативного поведения и деятельности по образцу [114]. В общении со сверстниками он довольно часто берет на себя роль руководителя и организатора групповых игр и дел.

Основной задачей в работа с этой группой обучающихся является поддержка интеллектуального, эмоционального и творческого потенциала ребенка. В связи с этим необходима продуманная ориентация на гармоничное выявление и развитие всех его способностей в контексте решения музыкально – образовательных целей и задач.

Следующая группа в предлагаемой нами дифференциации обучающихся – неконтактные дети. Данная категория детей отличается большим количеством подгрупп. Опишем наиболее часто встречающиеся подгруппы:

1) Дети с пассивным поведением – те дети, которые не обладают достаточной активностью, энергичность проявляется с отрицательным знаком. В связи с этим термин «пассивный ребенок» изначально не имеет положительного содержания. Каковы основные причины пассивности школьников?

- физические недомогания, психофизиологические особенности;
- интеллектуальные: недостаток умений, навыков и мотивации к познанию, отсутствие интереса к интеллектуальной и творческой деятельности.

2) Ненастойчивые, эгоистичные дети – выделяются характерными признаками, такие как лень, манипулятивность, пассивность, отсутствие дисциплины, неорганизованность. Все это говорит о главной первопричине воспитательного характера – эгоизме. Поставленные цели не вызывают интереса или же приводят к страху, который диктует дальнейшее поведение, и, как следствие, отказу от выполнения предложений педагога. Это проявляется в равной степени как в образовательной деятельности учащегося, так и в межличностных отношениях.

3) Упрямые, грубые и лживые дети – наиболее часто встречаются в среде подростков, но ныне всё чаще стали встречаться и среди младших школьников. При большом количестве энергии этим детям сложно проявить себя и свою инициативу в правильном ключе. Порой грубое проявление может явиться результатом острой реакции на несправедливое отношение со стороны взрослого (в таком случае правильное решение – принять ошибку и исправить её). В то же время лживость такой же продукт воспитания взрослого, который провоцирует ребенка. Страх потерять доверие или же боязнь наказания – все это основа для лживых действий ребенка, подражающего взрослому.

Таким образом, «неконтактный» ребенок может иметь комплекс проблем, для решения которых педагогу потребуется большое терпение, последовательность действий, изобретательность и импровизационность в применении приёмов и методов в работе с такими детьми.

Следующая группа – дети с ослабленным здоровьем. Это отдельная категория детей, поведение и образовательную модель которых диктует их физическое недомогание. Наличие какого-либо дефекта (речевого, двигательного и прочих, поддающихся педагогической коррекции) диктует необходимость правильного отношения, которое поможет сформировать у ребенка чувство полноценности и правильную самооценку.

Рассмотрим наиболее часто встречающиеся характеристики детей с ослабленным здоровьем.

Практика показывает, что к часто встречающимся проблемам относится сахарный диабет. Он характеризуется многими физическими явлениями, такими как энурез или расстройства желудочно-кишечного тракта, что приводит к затруднениям в общении и отношениях со сверстниками. Трудности проявляются и в общении с педагогом, пока последний поймет и правильно оценит учебную ситуацию с участием такого ребенка. Иногда самочувствие выражается в протестном поведении, нестандартных проявлениях, к примеру – в отказе от еды, что приводит к снижению активности и внимания во время урока. В этом случае

даже стакан чая, предложенный ребенку, может изменить ход урока в лучшую сторону.

В некоторых случаях можно наблюдать мутизм – отказ от речевого общения. Иногда ребенок может разговаривать дома, но совершенно не общаться в образовательных учреждениях. Также может проявляться избирательный или элективный мутизм, направленный на конкретного человека. Эта «трудная» особенность также требует педагогического внимания.

Повышенная восприимчивость, чрезмерная чувствительность, легкая возбудимость и пугливость в сочетании с ригидностью поведения мешают контактировать такому ребенку не только с отдельными людьми, но и с коллективом.

Восприимчивость к заболеваниям в связи с ослабленностью организма порой вынуждает родителей переводить детей на домашнее обучение, что ещё более усугубляет проблему неконтактности, которая в данном случае выступает вторичной.

Для таких детей очень важно заниматься творчеством, поскольку это снимает напряжение, развивает и, при условии создания благоприятной атмосферы в школе, способствует социализации ребенка.

В последнее время среди школьников разного возраста становится довольно частым проявление депрессивных состояний. Этому способствуют несколько факторов: негативная социокультурная обстановка, эмоциональные потрясения, конфликтные ситуации (в школе, семье и т.д.), высокая нагрузка в школе (иногда в нескольких).

В подобном случае у ребенка может не быть ярко выраженных проявлений, жалоб. Порой он не может даже сформулировать, какие ощущения вызывают ту или иную реакцию. Что же должно насторожить педагога и родителей? Резкое нарушение самочувствия, обострение основного заболевания, нарушение сна и аппетита, перемена поведения, отставание в освоении программы обучения.

Следующая группа детей – дети из неблагополучных семей. Данная категория является наиболее сложной в работе преподавателя, поскольку из-за

проблем внутри семьи нет уверенности, что правильно составленный педагогический маршрут будет реализован в полной мере.

Согласно специальной литературе, в данный момент классифицируются два типа семей, относящихся к неблагополучным:

- педагогически некомпетентная семья;
- семья аморального типа.

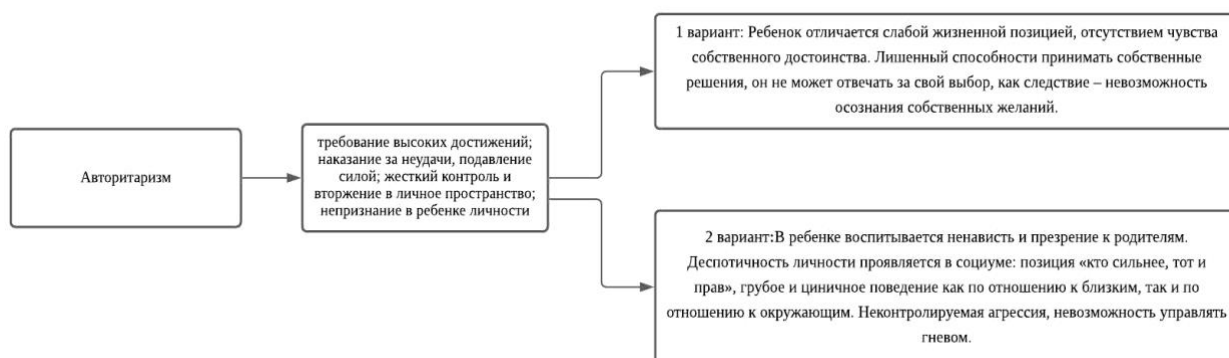
Данные категории семей, в свою очередь, делятся на подтипы по стилю воспитания.

Педагогически некомпетентная семья. В представленных ниже схемах охарактеризованы подтипы педагогически некомпетентных семей по стилю общения, особенностям воздействия и возможным результатам:

1. Стиль воспитания «Авторитаризм» основан на психологическом или психофизическом давлении на ребенка. Такие проявления со стороны родителей (законных представителей), как полное подчинение воли, жесткий контроль, вторжение и лишение личного пространства ребенка, физическое насилие сопровождаются высокими требованиями и отсутствием признания заслуг ребенка.

Схема 1

Авторитаризм



2. «Гиперопека», несмотря на близость к «Авторитаризму», имеет очень важное отличие, а именно непосредственную эмоциональную привязанность ребенка и родителя, которая стирает личностные границы обоих. Вследствие неких жизненных перипетий, родитель создает вокруг ребенка «благополучный вакуум», где лишает его всех видов труда (как физического, как и умственно-

эмоционального) и ошибок, что приводит к проблемам в дальнейшем к проблемам благополучного существования в социуме.

Схема 2

Гиперопека



3. Следующая разновидность педагогически некомпетентной семьи – «Попустительство». Для данного стиля воспитания характерны черты авторитаризма, поскольку у них единая основа – отстраненность от ребенка и отсутствие эмоциональной близости. Все регламентируемые «свободы» лишь подтверждают высокое, доминирующее положение родителя. И если в «гиперопеке» границы отсутствуют из-за желания родителя, а в «авторитаризме» существуют жесткие рамки, то в данном стиле границ просто нет. Ребенок лишен тех «маячков», которые формируют личность. Он делает всё, что хочет.

Схема 3

Попустительство



Семья аморального типа

1. Алкогольная семья. В современных реалиях проблематика «алкогольной семьи», при всех благоприятных прогнозах (снижение среди населения алкогольной зависимости на 22,5 %), остается острой и актуальной. Наиболее частым проявлением подобной дисфункциональности семьи является наличие алкогольно-зависимого партнера и, как следствие, созависимого партнера. Вследствие подобной ситуации начинаются проблемы у ребенка, воспитывающегося в такой семье.

Согласно наблюдениям, дети из алкогольных семей испытывают следующие проблемы:

- Сниженная самооценка в результате неадекватного отношения родителей и окружающих. Ребенок фиксируется на собственной «ограниченности», «неадекватности» и, прежде всего, «ненужности». Все это способствует остановке в развитии ребенка.
- Девиантное поведение ребенка, основанное на заложенных в семье паттернах. Поскольку в алкогольной семье насилие порой становится нормой (как эмоциональное, так и физическое), постоянный стресс, страх за свою жизнь (или жизнь близкого) подталкивает к депрессивным состояниям, которые, в свою очередь, могут перерасти в очередной виток зависимости (алкогольной, наркотической и т.д.). В семье данного типа не заложен поиск других решений.

Криминально-аморальная семья. Такой распространенный ныне термин, как «социальные сироты», относится именно к данному типу семей. Эти семьи отличаются асоциальным поведением: распущенность, грязь, драки, дебоши, отсутствие пригодных условий для проживания и воспитания детей. Такими детьми занимаются социальные государственные службы, психологи, медицинские работники. Во избежание более негативного сценария (бродяжничества, воровства, криминальных действий и т.д.) ребенка помещают в пригодные социально-культурные условия, а родителей лишают родительских прав.

Асоциально-аморальная семья. Наиболее опасной и трудноразличимой для специалиста можно считать именно эту категорию семьи. Она может не отличаться от здоровой и полноценной – иметь достаток, вести здоровый образ жизни. Однако, сталкиваясь с подобной семьей, можно отметить следующие, порой пугающие, паттерны:

- антиобщественные взгляды;
- отсутствие моральных принципов;
- главенство цели («цель оправдывает средства») и т.д.

Всё это ведет к асоциализации ребенка и практически не поддается педагогической коррекции, поскольку изначально проблема обусловлена психологическим неблагополучием родителей.

Названные типы семей представлены в крайней степени выраженности. В практике они встречаются как в «чистом», так и в «смешанном» виде.

Описав авторскую педагогическую дифференциацию групп обучающихся музыке, с учетом особенностей семейного воспитания, можно выделить следующие обязательные аспекты работы с детьми, заслуживающие особого внимания.

1) Время начала образования – необходимость в совпадении начала целенаправленного обучения с моментом определения психофизиологических проблем и потребностей ребенка.

2) Содержание образования – необходимость внедрения специальных разделов обучения и воспитания, отсутствующих в содержании образования ребенка без описанных особенностей.

3) Создание специальных методов и средств обучения – необходимость в построении новых путей, применении специальных средств обучения, в наиболее дифференцированном и индивидуализированном обучении.

4) Особая организация обучения – необходимость в вариативном подходе и индивидуализации обучения, в особенной смысловой, временной и пространственной организации образовательной среды в школе и, в частности, в классе фортепиано.

5) Определение границ образовательного пространства с тенденцией к его расширению (концерты, выступления, организация поездок, экскурсий и пр.).

6) Продолжительность образования – необходимость индивидуального временного подхода в обучении, без выхода за рамки школьного возраста.

7) В определении круга лиц, участвующих в образовании, и их содействии – необходимость в участии не только преподавателей, но и в подключении родителей проблемного ребенка к процессу его обучения и их специальная подготовка к такому участию.

Обобщим сказанное. Многолетние наблюдения за организацией и содержанием учебно-воспитательного процесса в классе фортепиано показало, что основными категориями детей являются: гиперактивные дети, одаренные дети с дисгармоничным типом развития, неконтактные дети, дети с ослабленным здоровьем, дети из неблагополучных семей.

Данная дифференциация привела к обозначению особых педагогических аспектов образования, а именно: время начала обучения музыке, содержание образования, создание специальных методов и средств обучения, его особая организация, определение границ образовательного пространства, продолжительность образования, определении круга лиц, содействующих и участвующих в образовании.

1.3. Вариативность индивидуального обучения младших школьников музыке как его дидактическая основа в системе дополнительного образования

Современная педагогика, основанная на гуманистических принципах, как нельзя лучше отражает актуальные проблемы и запросы общества. В XXI веке – веке технологий и цифрового пространства – всестороннее развитие личности человека с самого раннего возраста становится насущной необходимостью. Уже с перинатального периода начинается развитие ребенка – созданы специальные

программы для матерей в разных сферах: от гуманитарных до технических наук. Одним из приоритетных направлений в обучении становится раннее развитие.

В прямо пропорциональной зависимости растет и запрос на обучение с учетом личностных особенностей и потребностей каждого обучающегося.

Музыкальное образование в равной степени отвечает запросам общества, как на раннее обучение, так и на обучение детей с учетом психофизиологических особенностей и потребностей, поскольку является наиболее гибкой и ненасильственной формой образовательной деятельности, и в силу специфики рассчитано на индивидуальное и мелкогрупповое обучение. Эта установка соответствует принципу природосообразности и не нарушает естественного развития личности ребенка.

В современной системе дополнительного образования (ДМШ и ДШИ) согласно Федеральному закону «Об образовании» в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ существуют две формы обучения: общеразвивающая и предпрофессиональная.

Предпрофессиональная программа регламентируется Федеральными государственными требованиями (далее – ФГТ), в которых описаны предполагаемые результаты обучающегося по окончании полного восьмилетнего курса. Данная программа рассчитана на ребенка, чья будущая профессия будет связана с музыкой. Для последующей дифференциации образовательных условий обучения различных категорий детей рассмотрим основные положения ФГТ по инструменту фортепиано:

«Результатом освоения программы «Фортепиано» является приобретение обучающимися следующих знаний, умений и навыков в предметных областях:

в области музыкального искусства:

– знания характерных особенностей музыкальных жанров и основных стилистических направлений;

– знания музыкальной терминологии;

– умения грамотно исполнять музыкальные произведения как сольно, так и при игре в ансамбле;

- умения самостоятельно разучивать музыкальные произведения различных жанров и стилей;
- умения создавать художественный образ при исполнении музыкального произведения;
- умения самостоятельно преодолевать технические трудности при разучивании несложного музыкального произведения;
- умения по аккомпанированию при исполнении несложных вокальных или инструментальных музыкальных произведений;
- навыков чтения с листа несложных музыкальных произведений;
- навыков подбора по слуху, импровизации и сочинения в простых формах;
- первичных навыков в области теоретического анализа исполняемых произведений;
- навыков публичных выступлений и т.д.» [99].

Определенные требования разработаны не только в отношении инструмента, но и, соответственно, по историко-теоретическим и хоровым дисциплинам.

В свою очередь, общеразвивающая программа основывается на «Рекомендациях по организации образовательной и методической деятельности при реализации общеразвивающих программ в области искусств», направленных письмом Министерства культуры Российской Федерации от 21.11.2013 № 191-01-39/06-ГИ, в соответствии с Законом 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и регламентируется образовательным учреждением.

Обучение по данной программе может длиться от трех до пяти лет. Она рассчитана на общее музыкальное развитие ребенка. Выбор программы остается за родителями, однако в процессе прослушивания ребенка при поступлении в ДМШ преподаватели дают свои рекомендации.

Общеразвивающая программа в силу своей демократичности и доступности рассчитана как на обычных детей, так и на детей, нуждающихся в индивидуализации школьной программы, учебного репертуара, методов и приемов обучения музыки.

Независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей система дополнительного образования дает возможность каждому ребенку учиться музыке. Все дети адаптируются к системе образования, которая предполагает создание максимально комфортной образовательной среды для всех категорий учащихся. Такая образовательная среда, как правило, требует разработки специального педагогического инструментария: новых образовательных технологий, методов и форм обучения.

При этом преподавание музыкального требует достаточного знания разных методик, созданных в авторских фортепианных школах для разработки грамотного вариативного индивидуализированного педагогического маршрута.

Обратимся к определению понятия вариативности в образовании. Она является результатом реализации принципа и политики развития вариативного образования, основанного на предоставлении разнообразных, органичных, качественных и полноценных вариантов образовательных маршрутов, траекторий, которые диктуются осмысленными и адекватными запросами обучающихся, их выбором и дальнейшим обучением [111].

В трудах А. Г. Асмолова вариативное образование определяется как процесс в более глобальном его смысле, а именно как расширение возможностей более компетентного выбора личностью траектории жизненного пути и саморазвития [12]. В свою очередь, Б. С. Гершунский также отмечает, что спектр образовательных возможностей обязан соответствовать интересам человека, быть индивидуализированным и «во многом неповторимой образовательной траекторией», в таком случае он может считаться вариативным [33, с. 279].

Как один из примеров личностно-ориентированного образования, которое включает в себя и базируется на принципах индивидуализации и дифференциации, определяет вариативное образование Ю. П. Громько [36], что вполне отражает специфику музыкального образования.

О. А. Куревина указывает главной целью вариативного образования процесс формирования адекватной картины мира, в которой человек может спокойно

ориентироваться и успешно решать не только профессиональные, но и жизненные задачи, в том числе, если человек попадает в ситуацию неопределенности. Данная цель является наиболее глобальной и значимой и, как следствие, ведет за собой последующие изменения в обучении не только для обучающегося, но и в первую очередь для обучающего [64].

Представляется, что в контексте данной проблематики исследования, особую актуальность приобретает такое понятие, как «вариативное индивидуальное образование». Мы считаем, что сочетание принципов вариативности и индивидуализации может способствовать новому содержательному наполнению образовательного процесса и разработке новых технологических и методических подходов.

В связи с этим дадим определение понятию «вариативное индивидуальное образование» – это образование, основанное на применении вариативного педагогического инструментария, учете личностных особенностей и потребностей каждого обучающегося для максимальной продуктивности учебно-воспитательного процесса.

Рассмотрим некоторые методики, применяемые в обучении детей музыке, в частности, в обучении игре на музыкальном инструменте с позиции их вариативного применения в процессе индивидуального обучения музыке в системе дополнительного образования.

Так, систему музыкально-ритмического воспитания Э. Ж.-Далькроза можно считать ярким примером реализации многообразных возможностей междисциплинарного образования. Особенно часто она применяется на начальном этапе обучения, поскольку, основана на игровой деятельности. Её эвритмика универсальна, она дает отличные показатели в музыкальном развитии обучающихся и становится опорой для эффективного освоения ими музыкального инструмента. Основная цель системы Э. Ж.-Далькроза – избавление учащегося от физических и психических комплексов, зажимов, обретение счастья в музыкальной деятельности и творчестве, что отвечает главным задачам в работе с детьми в ДМШ.

В книге «Система Далькроза» ее автор К. Шторк сообщает о трех частях системы, однако, при видимой независимости, они неразрывно объединены друг с другом. Рассмотрим их подробнее.

1. Ритмическая гимнастика (раскрепощение и подготовка мышц и нервной системы к свободному осуществлению каждого движения).
2. Развитие слуха (сольфеджирование).
3. Свободная музыкальная импровизация и пластика.

Специфика занятий заключается в отрицании и полном отсутствии автоматического зазубривания и муштры. Главной является тенденция к общению, что формирует у обучающихся внимание и ориентацию на деятельность каждого из участников.

Эта система позволяет преподавателю обнаружить возможности решения определенных важных проблем первого этапа обучения, а именно:

- избавление от телесных и психологических зажимов путем ритмической гимнастики, что подготавливает ребенка к дальнейшему освоению инструмента;
- формирование контроля над дыханием и отдельными группами мышц;
- формирование чувства целостности музыки и возможности динамичной передачи её образно-эмоционального содержания;
- осознанный контроль над правильным дыханием и всеми группами мышц;
- формирование необходимых навыков для динамической передачи образно-эмоционального содержания музыки, которое, в свою очередь, необходимо для ощущения целостности музыкального произведения.

Эвритмику Далькроза можно рассматривать как особый метод, сосредоточенный на реализации музыкально-методических и художественных задач, а также оценить его регулятивные арт-терапевтические возможности. Оставаясь средством познания музыки, эта система дает эффективный инструментарий для применения в разнообразных областях знаний, науки и педагогики, в частности – в педагогике искусства.

Метод Далькроза направлен на реализацию не только художественных, но и музыкально-методических и арт-терапевтически задач, важность которых ныне

зафиксирована в новых Государственных стандартах, регламентирующих обучение музыке в системе общего образования.

Выступая как средство изучения и погружения в музыку, система также формирует обширный инструментарий, который впоследствии может использоваться не только в педагогике искусства, но и в других областях знаний.

Основные принципы Далькроза актуальны для обучения каждого без исключения ребенка:

- давать только продуманные и подготовленные уроки;
- все упражнения должны быть исполнены учителем на высшем уровне;
- за правильной осанкой, постановкой тела следить с первого урока, учить точному обозначению такта;
- чередовать скорости исполнения упражнений;
- оценивать усталость обучающихся по наименее одаренному учащемуся;
- собственные импровизации сопровождать мелодией – это способствует изучению ритма;
- сохранять позитивное расположение духа при исполнении упражнений учащимися. Помнить, что недовольство учителя отражается на детях;
- не забывать о своих ошибках в годы обучения;
- пробуждать в учащемся свой собственный ритм деятельности;
- верить в учеников, в себя и в силу труда [43].

Одна из уникальных и востребованных методик обучения на фортепиано описана в труде петербургского педагога – музыканта Л. А. Баренбойма «Путь к музицированию». Ниже в таблице 3 представлены основные принципы его работы с учащимися.

Таблица 3

Основные принципы творческого обучения Л. А. Баренбойма

Принцип	Характеристика
Духовно-нравственное развитие ученика в процессе работы над музыкальным произведением	«Вслушивание» – как главное средство работы над произведением, поскольку посредством него обнаруживается совершенный художественный образ. Также в его основе обязано лежать собственное понимание и отношение учащегося. Учитель, в таком случае, выступает «маяком», бережно корректируя творческий маршрут. Главный метод работы – проблемного обучения, который позволяет обучающемуся приобретать необходимые знания и опыт путем «от простого к сложному», постигая музыкальный материал от бесстрастной нотной записи к сложным музыкальным метафорам и сравнительному анализу
Опора на художественное содержание музыкального произведения	Данный принцип основан на работе учащегося над исследованием и нахождением основной идеи произведения и его художественного образа. В свою очередь, техническая сторона произведения является лишь средством воплощения задуманного автором
Активизация творческих сил учащихся	Один из основополагающих принципов, основанный на отказе от фактического процесса изучения произведения в пользу осмысленного составления исполнительского маршрута. Баренбойм сознательно делал акцент на том, что при правильном музыкально-образовательном процессе должны развиваться мышление, эрудиция, самостоятельность обучающегося, что приведет к интуитивному нахождению путей решения исполнительских проблем
Диалогическое взаимодействие ученика и преподавателя.	Технология преподавания Л. Баренбойма основана на субъект-субъектных межличностных отношениях, основанных на сотворчестве и общности целей ученика и учителя. При различии в тактических целях, можем утверждать, что обучающийся является полноправным

	<p>участников творческого взаимодействия. Особенно важно, что базисом обучения является индивидуальный подход (формирование репертуара, содержание и темп работы). Занятия проводятся в атмосфере уважения и принятия обучающегося с любыми возможностями. Межличностные отношения, как база, давали автору лучшее сочетание методов и приемов обучения. Именно это служило психолого-педагогическим триггером профессионального, а главное, личностного роста учащегося. В современной педагогике искусства данное направление называется «педагогика творческого сотрудничества»</p>
<p>Целостность образовательного процесса (обучение-воспитание-развитие)</p>	<p>Данный принцип наиболее актуален для будущих преподавателей-музыкантов. В современном музыкальном образовании он отразился в разработке дополнительных предпрофессиональных программ, направленных на практическое применение с учетом будущей профессиональной деятельности учащегося. Созданы планы и программы, а также организован подход к учебно-воспитательному процессу как в школе, так и в ВУЗе (освоение учебного репертуара, необходимого для последующей работы; активизация межпредметных связей и свободное владение учебными дисциплинами и т.д.). Позже, на основ этого принципа сформируется новый, более актуальный - принцип профессиональной направленности обучения</p>

В работа с младшими школьниками в классе фортепиано особенно интересным и актуальным явился труд Т. Б. Юдовиной-Гальпериной «За роялем без слез, или я – детский педагог». Главными целями, которые ставит перед собой автор, является выражение ребенком себя в музыке вне зависимости от его природных данных, а также активизация фантазии и развитие интереса к творчеству. Опорными для названий ее разработок и пособий можно считать слова «самостоятельный», «творческий» и т.д. что отражает одну из главных задач

музыкальной педагогики, а именно – раскрытие творческого потенциала человека, приобретение им навыков для будущей самостоятельной деятельности.

Интересными и актуальными пособиями являются «Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре», «Фортепианная школа для начинающих», «Сборник фортепианных пьес, этюдов и ансамблей для начинающих» С. Ляховицкой, в которых фактически систематизированы методы развития и активизации умственной деятельности учащегося на уроках фортепиано. Речь идет о таких идеях, как:

- первые музыкальные интонации должны быть «родными», построенные на музыкальной «речи» культурной среды обучающегося;
- обязательное развитие «внутреннего слуха» при помощи подбора по слуху и транспонирования;
- обязательное развитие фортепианной техники с первого года обучения;
- ансамблевое музицирование и пр., которые нашли широкое практическое применение и во многом определили дальнейшие поиски методов и форм развивающего обучения в сфере музыкального образования.

Примечательной является авторская программа Т. Смирновой «ALLEGRO. Фортепиано. Интенсивный курс», которая является планомерно выстроенным учебно-методическим курсом интенсивного обучения игре на фортепиано, главной задачей которого является развитие творческих возможностей учащегося, а также способности к самостоятельной работе над фортепианным репертуаром. Одним из достоинств этой программы является естественность и удобство освоения музыкального материала, поскольку он разделен на тетради: с 1 по 9 – учебный материал по возрастающей сложности, с 10 по 18 – различные материалы для совместной работы преподавателя и учащегося. Такая структура даже при ограниченных музыкальных и технических возможностях детей позволяет решать разные учебные задачи, а также значительно расширить педагогический учебный репертуар.

Отметим наиболее значимые факторы, важные для работы с каждым ребёнком, не зависимо от уровня его способностей, технической подготовки и пр.

Так, для каждого учащегося подбирается индивидуальная программа, основанная на его пожеланиях, музыкальных предпочтениях и вкусах. В этом проявляется персонализация обучения музыке. Программа ориентирована на разных обучающихся – и «начального», и «продвинутого» уровней. При этом Т. Смирнова определяет для обучающегося следующие предполагаемые результаты:

- свободно читать с листа, ощущая весь музыкальный материал в целом, а не по тактам;
- подбирать мелодии вместе с аккомпанементом;
- иметь навыки аккомпаниатора, также свободно аккомпанировать себе;
- разбираться в музыкальных жанрах (от классики до джаза);
- музицировать и сочинять.

По убеждению автора, у всех обучающихся есть музыкальный талант и успех обучения – лишь вопрос метода преподавания. Поэтому в системе интенсивного обучения знания преподносятся взаимосвязано. Это развитие слуха, чувство ритма, чтение с листа, игра сразу двумя руками. Учащийся как бы «добывает» свое знание через практическую работу, что значительно повышает эффективность обучения.

Пособие Э. Тургеневой и А. Малюкова «Пианист-фантазер» в своем названии открывает главную суть – развитие музыкально-творческих навыков, направленных на развитие музыкального мышления обучающегося. Пособие состоит из 10 разделов, каждый из которых озаглавлен в соответствии с содержанием деятельности учащегося: «Запомни», «Послушай», «Подбери мелодии (пьесы)», «Творческие задания», «Проверь себя». Особенностью пособия можно считать большое количество теоретических сведений, которые представлены в виде таблиц в начале каждого раздела.

Несмотря на то, что данный курс нельзя в полной мере отнести непосредственно к фортепианной школе, очень полезно включать его элементы в обучение, поскольку это способствует свободному владению инструментом, оперированию нотным текстом и развитию творческих навыков.

Особый интерес вызывает авторская разработка С. Альтерман «Сорок уроков начального обучения музыке детей 4-6-лет». Заметим, что данное пособие

обращено к молодым преподавателям, что делает его особенно ценным. В начальный период обучения закладываются основы игры на инструменте, а также развитие у обучающегося интонационного слуха, чувства ритма. В разработке грамотно сочетаются игровые формы обучения, задания, темп и ход урока. Все это позволяет в атмосфере игры наладить игровой аппарат, заложить необходимые теоретические основы и побудить ребенка к творческой деятельности. Основами данной методики можно назвать постепенность прохождения материала, повторение и закрепление пройденного, а также «вспомогательную» роль домашних заданий.

Образцом развивающего междисциплинарного обучения можно считать работу Г. Шатковского «Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования». Несмотря на то, что разработанная программа рассчитана для обучения сольфеджио, её основные положения, на наш взгляд, имеют универсальный характер и могут быть использованы при обучении в классе фортепиано. Основанная на опыте мировых педагогов-новаторов, которые выработали свои принципы и достигли высоких результатов, книга является единой методологической и методической системой не только творческого, но интеллектуального и нравственного развития личности обучающегося.

Поскольку развивающее обучение предполагает активное участие самого обучающегося в освоении знаний, наиболее эффективной формой обучения на первоначальных этапах можно считать игровую. Игровая форма обучения дает возможность наиболее естественно и эффективно включить маленького ребенка в учебно-воспитательный процесс. Различные игры подразумевает под собой включение не только сверстников, но и старших обучающихся, а также самого педагога и родителей.

А. Д. Артоболевская в своем пособии «Первая встреча с музыкой» пишет: «Начиная музыкальное воспитание ребенка, мы должны помнить, что мир музыкальных звуков – это та особая стихия, в которую погружать ребенка надо незаметно и радостно, а не вталкивать его насильно, называя это "учить музыке"» [10, с. 9]. Начиная обучение от «музыки» к «технике», от «образа» к «нотам» Анна

Даниловна дает понять, что изначально нужно отталкиваться от возможностей и индивидуальных особенностей учащегося. Увлечь музыкой с помощью «игры» и «фантазии», при этом выполняя сложные технические и творческие задания. При этом роль преподавателя остается ведущей: «Какими бы огромными знаниями, опытом не обладал педагог, как великолепно не владел бы инструментом, но, если он не владеет словом, интонацией, не способен фантазировать, чувствовать тех, к кому обращается, – плоды его труда будут минимальны» [10, с. 3].

Анализ данных систем и методик преподавания музыкального инструмента дает основания для следующего вывода: в основе каждой из методик лежит колоссальный творческий педагогический опыт, который можно взять за основу авторской разработки. Однако отметим, что в основном эти методики рассчитаны на прилежного ребенка, безоговорочно выполняющего все задания и требования педагога и не испытывающего при этом никаких трудностей. Такой «идеальный» ребенок сегодня встречается крайне редко. Социокультурные, материальные, психологические и другие трудности, как правило, отражаются на качестве обучения ребенка музыке. К ним добавляются его личностные особенности и потребности, которые далеко не всегда совпадают с мотивацией и притязаниями родителей и ближайшего окружения.

Таким образом, принципы вариативности и индивидуализации становятся опорными для нашего исследования. При этом обучение младших школьников в классе фортепиано требует целостности и моделирования педагогического маршрута на протяжении всего периода пребывания в ДМШ, обеспечивая его положительную динамику и результативность.

Выводы по главе 1

1. Современная образовательная парадигма, основанная на психолого-педагогических концепциях выдающихся исследователей и педагогов-практиков XX-XXI вв., предусматривает вариативность и индивидуализацию учебно-воспитательной деятельности в качестве опорной установки для организации целостного образовательного процесса в общем и дополнительном образовании. При этом все рассмотренные системы и методики ориентированы на ребенка без каких-либо проблем и сложностей в обучении, а потому не всегда результативны. Необходим учет психофизиологических особенностей и потребностей каждого обучающегося и гибкое применение соответствующего педагогического инструментария.

2. Вариативность и индивидуализация обучения музыке требует изучения современного ребенка с его житейскими проблемами, трудностями общения и адаптации к организации и содержанию обучения музыке в системе дополнительного образования. Многолетние наблюдения за обучением младших школьников в классе фортепиано привели к необходимости их педагогической дифференциации в соответствии с психофизиологическими особенностями и потребностями. Основными группами проблемных детей являются: гиперактивные дети, одаренные дети с дисгармоничным типом развития, неконтактные дети, дети с ослабленным здоровьем, дети из неблагополучных семей.

3. Дифференциация групп младших школьников привела к определению специфики работы с ними: определению границ образовательного пространства, созданию комплексов соответствующих методов, нормированию структуры и содержания урока, способов взаимодействия с ребенком и родителями. Вариативность индивидуального обучения младших школьников музыке как дидактическая основа его результативности в классе фортепиано обусловлена необходимостью адаптации всех ресурсов учебно-воспитательного процесса к особенностям и потребностям ребенка для максимального удовлетворения его когнитивных, коммуникативных, мотивационных, эмоциональных и других потребностей.

Глава 2. Разработка и апробация методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке в системе дополнительного образования

2.1 . Компетенции педагога-музыканта, необходимые для применения методического обеспечения процесса вариативного обучения музыке в системе дополнительного образования

Согласно приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 05.05.2018 № 298н был утверждён Профессиональный Стандарт для преподавателей по дополнительным образовательным программам для детей и взрослых. В этот документ включена функциональная карта вида профессиональной деятельности, в которой прописаны обобщенные трудовые функции преподавателя, а также необходимые компетенции.

Уточним, что под термином «компетентность» подразумевается обладание соответствующими компетенциями, а также личностное отношение преподавателя к ней и предмету деятельности. В свою очередь, компетенции являются структурными компонентами компетентности.

Для современного педагога, воспитанного на традиционных профессионально утвердившихся формах образования, открываются новые актуальные возможности, которые основаны на потребностях общества и государственном заказе, где компетенции педагога играют одну из главных ролей. Это, в свою очередь, требует гибкого переосмысления подходов и определения структурно-содержательных и методических основ подготовки педагогов к реализации многоаспектных задач, реализуемых в системе дополнительного образования.

Необходимость этого обусловлена тем, что общество нацелено на всестороннее развитие обучающихся, формирование их самостоятельности в приобретении и эффективном применении знаний, что требует переосмысления процесса вузовской подготовки специалистов. В этом плане требуется сочетание опыта как учебно- методической, так и практической деятельности, направленной на формирование профессиональных, в том числе, социально-значимых

компетенций, позволяющих адаптироваться к любым изменениям в сфере образования.

Рассмотрим подробнее понятие «компетенция». В различных источниках содержатся следующие его определения.

В книге «Руководство по компетенциям» авторы С. Холлифорд и С. Уиддет уточняют, что компетенция является ничем иным, как описанием рабочих задач и финальных, ожидаемых результатов [138]. В свою очередь, О. Ярыгин в статье «Компетентность» и «компетенция» как эмерджентные свойства деятельности человека» определяет компетенцию как круг обязательных профессиональных задач, а также область их решения и возможности совокупности ресурсов [169]. И. Зимняя говорит о компетенции как о целостной деятельности, которая в равной степени включает в себя профессиональный и личностный опыт [46]. Особенно интересно определение Д. Ушакова, основанное на том, что компетенция прежде всего круг тех вопросов, где данный человек обладает авторитетным мнением [139].

В многочисленных современных источниках термин «компетенция» представлен как свойство личности и мотивированные способности. Компетенции дифференцируются по внутренним и внешним особенностям, возможностям личности, соотношению умений и навыков, личной системе ценностей.

Обозначим наше понимание термина «компетенция» в современном образовательном пространстве. Обобщая всё вышесказанное, можно утверждать, что компетенция – это сочетание специфических знаний и умений в определенной области на основе профессионального, личностного опыта, обеспечивающая возможность и способность индивида решать разнообразные задачи в условиях конкретной деятельности.

В свою очередь, компетенция в сфере образования рассчитана не только на сам процесс, но и на его результат и сформирована в единое понятие «профессиональная компетенция педагога (преподавателя)».

Данное понятие в равной степени актуально как для учителей общеобразовательной, так и для преподавателей музыкальной школы. В его основе

заклучен гуманистический подход к образовательному процессу, который, в свою очередь, рассчитан, прежде всего, на формирование и развитие гармоничной личности обучающихся.

Рассмотрим основные компетенции, которые должны составлять педагогически целесообразное поведение при решении профессиональных задач:

1. Компетенция *«Педагогическая оценка развития обучающегося»* (сбор и анализ информации об учащемся, общение с родителями, проведение диагностических мероприятий, которые подразумеваются реализуемыми программами образовательного учреждения).

2. Компетенция *«Проектирование и планирование педагогического процесса по развитию учащихся»* (разработка педагогического маршрута, образовательной среды, педагогических проектов).

3. Компетенция *«Организация образовательного процесса в учреждении дополнительного образования»* (построение и организация образовательного процесса в соответствии с образовательной программой; использование современных педагогических технологий и методов для развития учащихся и т.д.).

4. Компетенция *«Установление дефицитных компетенций на основе анализа и рефлексивной оценки педагогических результатов»* (анализ и преобразование профессиональных проблем и возможностей для достижения качественных изменений в развитии учащихся в процессе обучения).

5. Компетенция *«Управление взаимоотношениями с учащимися, их родителями, коллегами»* (организация и создание атмосферы доверия и сотворчества между участниками учебного процесса, творческого проекта, привлечение родителей и коллег).

6. Компетенция *«Работа в команде педагогов учреждения дополнительного образования»* (методическая работа, планирование и осуществление совместных коллективных проектов и т.д.).

7. Компетенция *«Самодиагностика уровня профессиональных компетенций в условиях учреждения дополнительного образования»* (самоанализ, участие в открытых уроках, прохождение экспертиз и аттестаций).

8. Компетенция *«Профессиональное развитие в условиях учреждения дополнительного образования»* (разработка и апробация программ профессионального развития, обучение на курсах повышения квалификации, расширение профессиональных компетенций).

Как видно из представленного перечня, компетенции преподавателя направлены на эффективную работу учреждения, педагогического коллектива и обучающихся в целом, и лишь некоторые – на индивидуальное отношение к личности ребенка, что характеризует одну из главных основ дополнительного музыкального образования, составляющих его специфику – индивидуальное обучение.

В связи с этим педагог дополнительного образования нуждается в особых педагогических компетенциях, которые позволят преподавателю быть более направленным и готовым к трудностям выполнения своих педагогических целей и задач.

Рассмотрим подробнее компетенции преподавателя, с учетом предложенной нами дифференциации обучающихся, а также целями, задачами и условиями обучения музыке в классе фортепиано.

Гиперактивные дети – как было сказано выше, данная категория детей наиболее часто встречается при поступлении в музыкальную школу. Напомним, что для них характерны следующие проявления: повышенный мышечный тонус, возбудимость, короткий промежуток внимания и усидчивости, рассеянность. Для преподавателя важно владеть следующими компетенциями:

- знать и понимать природу гиперактивных детей, их характерные черты и формы проявления;
- уметь разрабатывать вариативные индивидуальные педагогические маршруты с учетом особенностей каждого обучающегося;
- уметь сохранять комфортную для ребенка атмосферу урока, исключать из образовательного процесса любое проявление давления;
- владеть навыком подбора музыкального репертуара, исходя из желаний и потребностей ребенка.

Одаренные дети с дисгармоничным типом развития. Одаренность, как правило, асинхронична: эмоциональность и интеллект зачастую бывают рассогласованными с физическим и социальным развитием ребенка.

Данная категория детей требует от преподавателя следующих компетенций:

- знать специфику одаренных детей и проблемы их обучения;
- уметь определить личностный потенциал и трудности обучающегося;
- уметь составить педагогический маршрут с учетом психофизиологических особенностей и потребностей ребенка;
- владеть способами формирования объективной самооценки, усиления мотивации к общению с окружающими.

Неконтактные дети.

Для неконтактных детей характерна пониженная обучаемость, обусловленная слабым развитием когнитивных процессов. Несмотря на это, неудачи в учении не являются источником внутреннего дискомфорта, что положительно влияет на формирование у ребенка позитивного отношения к обучению при сниженном познавательном интересе.

Компетенции преподавателя, работающего с «неконтактным» ребенком, состоят в следующем:

- знать особенности и разновидности неконтактных детей, особенности их поведения в процессе обучения;
- уметь создать в классе комфортную психологическую атмосферу и благоприятный эмоциональный климат;
- уметь составить вариативный индивидуальный педагогический маршрут на основе анализа потребностей неконтактного ребенка;
- владеть различными игровыми приемами, формирующими у неконтактных детей мотивацию к обучению.

Дети с ослабленным здоровьем.

Категория детей с ослабленным здоровьем имеет важное отличие от других, а именно невозможность непосредственной коррективной работы преподавателем физического здоровья обучающегося, из-за которого возникают проблемы в

обучении. Однако положительно влияя на психофизиологическое состояние ребенка, идет постепенное ослабление или нивелирование того или иного недомогания, поскольку творчество дает возможность эмоционального расслабления, а также в ненасильственной форме развивает память и мышление.

Для преподавателя, работающего с данной категорией детей, актуальны следующие компетенции:

- знать о проблемах со здоровьем ребенка, малейших отклонениях от нормы и отличительных чертах поведения в состоянии обострения недомогания;

- уметь составлять вариативный индивидуализированный педагогический маршрут, исходя из особенностей здоровья и предположительных изменений состояния ребенка;

- владеть педагогической импровизацией, быть гибким, уметь выстраивать урок вариативно, ориентируясь на актуальное состояние обучающегося.

Дети из неблагополучных семей. Это одна из наиболее трудных в обучении групп, поскольку работа преподавателя должна быть направлена не только на самого ребенка, но и на родителей.

К данной категории могут относиться дети с совершенно разными образовательными потребностями. Педагогические компетенции педагога, работающего с данной категорией детей включают:

- знать и дифференцировать тип неблагополучной семьи и связанных с этих особенностей ребенка;

- уметь составить вариативный индивидуализированный педагогический маршрут на основе анализа потребностей ребенка из конкретной неблагополучной семьи;

- владеть вариативными способами ненавязчивого положительного влияния на ребенка, поддержания контакта с заинтересованными членами его семьи;

- в случае необходимости – организовать сотрудничество со службами социальной защиты.

Основой успешного обучения детей являются гуманизация и индивидуализация учебно-воспитательного процесса в образовательных

учреждениях, что подразумевает необходимость целостного подхода к образовательному процессу, а также особые требования к личности преподавателя – ее ценностным ориентациям, смысловым приоритетам, идеалам. Главной задачей личностно-ориентированного обучения ребенка принято считать оказание содействия в определении своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру, а также приобретение необходимых знаний и навыков.

Профессиональная культура педагога-музыканта многокомпонентна, поскольку является универсальной и всеобъемлющей деятельностью, основанной на следующих составляющих:

– аксиологический компонент (общекультурные, профессионально-педагогические и музыкально-художественные ценности);

– технологический компонент (грамотное педагогическое сопровождение образовательного процесса, в ходе которого ребенок постигает культурные ценности, эффективные способы, методы и приемы обучения);

– личностно-творческий компонент (умение интерпретировать и преобразовывать профессионально-педагогические ценности, адаптируя их к потребностям и возможностям ребенка).

На этом основании личность преподавателя является объектом пристального внимания со стороны родителей и непосредственно ребенка.

В связи с этим назовем основные компоненты, обуславливающие характер личности преподавателя как профессионала:

- когнитивный компонент – сформированность профессионального самоопределения, способность к постоянному пополнению знаний, педагогической импровизации, профессиональной рефлексии;

- мотивационно-ценностный компонент – сформированность способностей к постановке профессиональных целей, задач и определению путей их достижения; склонность к положительной мотивации, профессиональному самовоспитанию и росту;

- эмоциональный компонент – сформированность устойчивого эмоционально-положительного фона занятий, адекватной эмоционально

окрашенной самооценки, а также позитивного отношения к своим профессиональным обязанностям, эмпатичность;

- деятельностный компонент – сформированность потребности в профессиональной деятельности, творческом решении возникающих педагогических проблем, владение методами самообразования и самовоспитания.

В связи с этим Р. П. Скульский в своей работе «Учиться быть учителем» приводит следующий алгоритм профессионального развития учителя (преподавателя) [119]:

1. Регулярно знакомиться с государственными и ведомственными документами об образовании и воспитании подрастающих поколений, систематически овладевать новыми методологическими знаниями и технологиями.

2. Применять новейшие достижения педагогики и психологии, а также передовой опыт для усовершенствования учебного процесса, реализовывать в полной мере профессионально-педагогические функции, осуществляя собственный научно-педагогический поиск.

3. Производить анализ реализуемого образовательного процесса (педагогического маршрута) на основе промежуточных и конечных результатов. Соотносить анализ с общими тенденциями развития процесса обучения, обосновывая варианты методик на основе научного знания.

4. Расценивать педагогическую деятельность, как творческий процесс, который решает разнообразные цели и задачи.

6. Сформировать профессионально-педагогические качества, которые впоследствии станут творческой деятельностью: свободно оперировать системой дидактических принципов, овладевать исследовательскими умениями и приёмами творческого решения задач.

Можно сделать вывод – особую значимость приобретают общедидактические принципы, которыми должен руководствоваться педагог-музыкант, обучающий детей музыке. Назовем их.

Принцип индивидуального подхода к обучению.

Это основополагающий принцип. Музыкальное образование наиболее консервативное, традиционное и устойчивое в своих методах и формах, поскольку основано на непосредственной передаче знаний «из рук в руки». Крайне проблематично обучить ребенка основам игры на инструменте без показа, объяснения, сенсорного воздействия.

Для обучения детей музыке данный принцип подходит как нельзя лучше, поскольку удовлетворяет главную потребность ребёнка, а именно создание индивидуального образовательного пространства, которое основано на особенностях, свойственных каждому учащемуся. Именно благодаря этому принципу возможно включение в образовательный процесс детей, для которых стандартные программы, методы и формы обучения не подходят в силу их характера, темперамента, скорости протекания мыслительных процессов, недостаточно развитой эмоционально-волевой сферы. Гибкость и ненасильственность педагогического маршрута помогает правильно сформировать мотивацию учащегося, расширить умения и навыки, развить трудоспособность, самостоятельность и, как одно из самых главных задач, раскрыть потенциал творческих способностей.

Для полной реализации данного принципа, преподавателю необходимо изучать и анализировать особенности, черты личности ребенка и условия, в которых тот находится. Постоянный анализ должен позволить составить правильный индивидуальный маршрут действий, которые будут положительно влиять на ребенка и давать возможность решения поставленных педагогических задач.

Принцип вариативности обучения.

Следующим по значимости выступает принцип вариативности, который обуславливает гибкость и своеобразие педагогических ресурсов обучения музыке, применяемых педагогом в зависимости от потребностей обучающихся.

Обратим внимание на то, что принцип индивидуального подхода к обучению определяется особенностями и потребностями обучающегося. В отличие от принципа индивидуального подхода к обучению, принцип вариативности отражает

многоаспектные возможности педагога в удовлетворении потребностей каждого обучающегося и, таким образом, в реализации индивидуального принципа обучения. Это значит, что индивидуальный подход к обучению может иметь множество вариантов воплощения в практической деятельности педагога.

Принцип опоры на сенсорное восприятие.

Как было сказано выше, сенсорное восприятие объективно необходимо в обучении игре на инструменте. Многие ученые и педагоги утверждают, что в современном образовательном процессе эмоционально-воспитательная функция ослаблена. В свою очередь, без правильного сенсорного восприятия нет развития и интеллектуального становления личности как таковой. Для гармоничного и полноценного образовательного процесса, сенсорное восприятие имеет полноценное самостоятельное значение. Мышление, запоминание, ощущение пространства, воображение – все это основывается на восприятии и является ничем иным, как образами, которые появились в результате переработки материала.

Для наиболее качественного обучения с опорой на сенсорное восприятие в процесс включают различные органы чувств. Это могут быть предметные наглядные средства (игрушки, муляжи, макеты); аудиовизуальные образы (слайды, фильмы, иллюстрации, картинки, музыкальные фрагменты); условно-символические (знаки, схемы); игровые (танцевально-ориентированные, песочные и т.д.).

Все материалы подбираются индивидуально и варьируются согласно особенностям восприятия конкретного учащегося.

Принцип систематичности и последовательности.

Данный принцип включает себя крайне важный аспект для формирования разносторонней личности ребенка, постольку затрагивает в большей мере все грани музыкального искусства. Для овладения музыкальным инструментом необходимы не только знания, умения и навыки непосредственно игры, но и такие предметы как сольфеджио, хор, музыкальная литература. При выстраивании педагогического маршрута учитывается интегративная составляющая, которая позволяет не отделять одно от другого. А при помощи системы «от простого к сложному», не

нарушается логически правильное, детализированное освоение новых приемов и навыков. Все это способствует формированию интереса обучающегося и отсутствию страха перед новым материалом.

Принцип прочности усвоения материала.

Подчеркнем, что в настоящее время – в эпоху скоростей и огромного количества информации прочность усвоения знаний оказалась востребованной. В связи с этим появился современный термин «интервальное обучение» то есть обучение с применением повторения через достаточно большие промежутки времени. Это теория, согласно которой повторяющиеся тренировки (воспроизведения усвоенных знаний, практических умений), включающие длительные интервалы между повторениями, помогают сформировать прочную долговременную память. Это одно из актуальных понятий популярного ныне доказательного образования.

Для усвоения материала необходимо создать у обучающихся правильные «смысловые основы» – взаимосвязи, которые вследствие углубления знаний и навыков, будут возникать без стимуляции и поддержки преподавателя. Повторение, в свою очередь, не является бездумным воспроизведением – «проговариванием» материала, но становится логической, а главное смысловой переработкой, которой можно при необходимости свободно оперировать. В свою очередь, преподаватель обязан сделать процесс повторения систематическим, ярким, разнообразным и увлекательным.

Принцип активности и сознательности в обучении.

Несмотря на педагогическое воздействие, обучение и воспитание, которое зачастую основывается на пассивном принятии ребенком, невозможно говорить об успешности без его активного участия в образовательном процессе. Ребенок, который проявляет заинтересованность, активно участвует в творческом процессе зачастую гораздо успешнее проходит образовательную программу и получает наиболее высокие результаты. В свою очередь, отсутствие мотивации, слабость познавательного интереса могут привести к негативному опыту и, как следствие, отказу от обучения. Преподавателю необходимо знать о данных особенностях и

выстраивать учебно-воспитательную работу так, чтобы субъективная, встречная инициатива и активность обучающегося была на хорошем уровне.

Принцип связи теории с практикой.

Выступление на сцене – неотъемлемая часть жизни музыканта. Начиная с первого года обучения, ребенок выступает на зачетах, экзаменах, концертах. Все это способствует укреплению и развитию музыкально-исполнительских навыков, а также поднимает их на новый уровень. Крайне важно выступать перед публикой, поскольку это способствует повышению самооценки, развитию у ребенка коммуникативности, а также здоровой рефлексии.

Инструментарий педагога-музыканта должен быть разнообразным и адаптированным к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. выделим четыре группы методов и поясним особенности применения:

Схема 4

Общедидактические методы



Поскольку представленные методы являются общедидактическими, поясним специфику их применения в условиях обучения музыке.

1. Словесные методы наиболее часто применяются в обучении. В свою очередь, изложение материала любой сложности должно быть ярким, выразительным и при этом лаконичным. Беседа с обучающимся также должна быть

понятна, а вопросы доступно сформулированы, чтоб не вызывать у ребенка дополнительных затруднений в их понимании.

2. Представленные наглядные методы нуждаются в наглядных средствах.

Сюда входят:

- средства предметной наглядности (реальные предметы или их копии);
- средства образной наглядности (иллюстрации, слайды, фильмы);
- условно-символические средства (формулы, символы, схемы).

При применении наглядных методов необходимо помнить, что некоторые образовательные потребности детей (медленное реагирование, рассеянность, проблемы в усвоении материала) требуют специфической подготовки материалов, а именно: наглядные средства должны быть выполнены в доступной, реалистической манере изображения, желательно в крупном формате.

3. Практические методы должны быть рассчитаны на каждого ребенка индивидуально.

Все эти методы успешно используются в образовании, однако стоит учитывать некоторые характерные потребности и особенности детей, обучающихся музыке. К ним можно отнести: зависимость от прошлого опыта (особенно негативного), слабое ощущение формы занятий, невозможность восприятия деталей, анализа и нахождения одинаковых и отличающихся элементов произведения. В связи с этим главной задачей педагога в процессе применения методов становится научить ребенка комплексному разбору: это внимательное наблюдение, обследование объекта (в данном случае произведения), обобщение и закрепление практического исполнительского опыта.

Рассмотрев и проанализировав методы обучения, поясним их актуальность и необходимость применения в работе педагога- музыканта.

Думается, что побудительно-оценочные методы необходимы в работе с некоторыми категориями детей, обучающихся музыке. Так, «поощрение» на начальном этапе обучения может иметь и некоторую «материальную» ценность – картинки, наклейки и т.д. Словесное же поощрение должно быть практически

всегда. Простые слова «хорошо», «правильно», «у тебя получилось», как правило, крайне положительно отражаются на самооценке обучающегося.

В свою очередь, «наказание» должно быть применено только в том случае, если это объективно объяснено ребенку. Недопустима никакая форма насилия. В любом случае, наказание является крайней мерой и не должно применяться часто, поскольку вырабатывается привыкание и в итоге нарушается коммуникация между преподавателем и ребенком.

Подчеркнем, что существуют основные постулаты выдающихся педагогов-пианистов, которые лежат в основе профессиональной деятельности молодого специалиста, к ним относятся работы Т. Лешетицкого, Г. Нейгауза, Л. Баренбойма, Е. Алексеева и др. Неоспорим тот факт, что в основе правильной игры лежат в равной степени развитые технические возможности (поставленный игровой аппарат, свободное владение штрихами, педалью и т.д.), музыкальность и духовно-нравственные понятия, формирующие гармоничного, развитого музыканта и слушателя. В таком случае методика не должна выглядеть однобоко, где превалирует техническое начало над духовным и наоборот.

При современной загруженности ребенка (основная школа, дополнительные кружки и т.д.), необходимо применять различные методики и технологии, которые будут способствовать нормализации психофизического состояния, поскольку занятия музыкой могут выступать именно как помощь в решении некоторых психофизических проблем путем переключения на другой вид деятельности.

Занятия на музыкальном инструменте (фортепиано) сопряжены с некоторыми трудностями в связи со своей спецификой: результат не всегда приходит сразу, требуется намного больше усилий, чем в рисовании или танцах. Успех овладения инструментом полностью зависит от преподавателя, который должен увлечь, заинтересовать ребенка, раскрыть потенциал его таланта и творческие возможности.

Несмотря на владение различными методиками и технологиями, преподаватель должен быть гибким и склонным к педагогической импровизации. Это - «деятельность преподавателя, воспитателя, осуществляемая в ходе

педагогического общения, без предварительного осмысления, обдумывания. Целью импровизации является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и воспитания, а ее сущность составляет быстрое и гибкое реагирование на возникающие педагогические задачи» [95].

Как видно из описания, педагогическая импровизация – это совокупность личностных и профессиональных качеств педагога, таких как: глубокое знание предмета и межпредметных связей, свободное владение педагогической техникой, коммуникативность, общекультурная подготовка, психолого-педагогические навыки, воспитанность, такт.

Рассмотрим основные составляющие успешной педагогической импровизации, необходимой в работе педагога-музыканта.

- Воображение. Мы понимаем его как часть творческого процесса, основанного на личном опыте, который формирует идеальный образ решения поставленных задач, эмоциональном и интеллектуальном реагировании, интуиции.
- Внимание. Основанное на концентрации и распределении на объектах педагогического процесса (обучающийся, тема и цель урока, задачи и педагогическая проблема). Организованное внимание позволяет в определенный момент повернуть ход урока в сторону решения творческих и педагогических задач.
- Вдохновение. Приподнятое психологическое состояние преподавателя, его эмоциональный подъем, при котором эффективно и быстро решаются педагогические задачи.
- Педагогическая интуиция – это «быстрое, одномоментное принятие учителем педагогического решения, основанное не на развернутом осознанном анализе, а на предвидении дальнейшего развития ситуации. Совершенствуется на основе необходимых знаний и опыта. Наличие педагогической интуиции обуславливает способности преподавателя к педагогической импровизации» [57].

Можно утверждать, что педагогическая импровизация может стать ведущей педагогической способностью в работе с обучающимися музыке. Это обусловлено следующими причинами: педагогическая импровизация позволяет своевременно и адекватно реагировать на неожиданно возникающие проблемы, поскольку она направлена на вариативный подбор способов их решения. Все это создает атмосферу ненапряженного и ненавязчивого процесса, основанного на сотрудничестве и сотворчестве педагога и ребенка, которые делают обучение притягательным и эффективным.

Одновременно это ставит перед педагогом и новые задачи. В современной образовательной системе становится неактуальным узкое владение своим предметом. Новые требования выдвигаются прежде всего к личности преподавателя – его нравственным и духовным качествам, всесторонней компетентности (интеллектуальной и духовной), а также способности к творческой деятельности.

Лучшие преподаватели прошлого отмечали важность импровизации в образовательном процессе, поскольку именно она говорит о мастерстве педагога, его возможности к творческому восприятию материала, моделировании траектории, прогнозировании результата даже в нестандартной и непредвиденной ситуации. Яркость, индивидуальность, оригинальность, художественная содержательность при чуткости и гибкости – основы вариативной деятельности педагога.

Многолетняя практика работы с различными категориями детей показала, что одним из основных принципов обеспечения успешного обучения является именно принцип педагогической импровизации, поскольку в его основе заложены гибкость, вариативность и динамичность педагогического взаимодействия.

Смысл принципа педагогической импровизации состоит в постоянной готовности к деятельности с учетом многообразных факторов педагогического взаимодействия и требует от преподавателя сохранения спокойного темпа общения, дружелюбного тона, естественного перехода при смене задания, психологического состояния или смыслового акцента в процессе урока.

В самой работе педагога-музыканта принцип способствует сохранению стабильного педагогического самопознания и рефлексии, активного деятельностного тонуса, а также профилактике эмоционального выгорания.

В связи с этим принцип педагогической импровизации выбран для работы педагога-музыканта как ведущий и универсальный принцип. Результатом его применения является то, что ребенок почувствовал, услышал, оценил, получил и осмыслил.

2.2. Разработка вариативных педагогических моделей и методов обучения младших школьников музыке как основы методического обеспечения вариативности индивидуального обучения музыке

Анализ общедидактических принципов преподавания, методик, а также востребованных авторских систем и программ обучения выявил еще одну серьезную проблему – отсутствие адекватной модели и технологии обучения в классе фортепиано ДМШ, в полной мере отвечающей принципам вариативности и индивидуализации обучения. На наш взгляд, подобные модели и технологии должны основываться на следующем:

1) Полном и подробном анализе образовательных потребностей обучающегося с индивидуальным подбором программы (с учетом возможности ее дальнейшего варьирования);

2) Доступности поставленных задач, вариативного применения методов и форм обучения обусловленных индивидуальными потребностями обучающихся;

3) Здоровьесберегающей направленности обучения, оптимизирующей его содержание и формы с учетом особенностей ребенка;

4) Грамотном включении и ненасильственном вовлечении в учебный процесс родителей обучающихся.

Все вышесказанное обусловило цель разработки вариативной модели и технологии, которые направлены на эффективном обучении детей игре на фортепиано путем погружения в мир искусства и музыки.

Для достижения поставленной цели требуется выполнение следующих **задач**:

– разработать содержание и форму модели с учетом возможностей индивидуализации обучения каждой из групп детей;

– выбрать оптимальные методы и приемы, а также комплекс специальных упражнений для различных групп детей;

– создать технологию – алгоритм обучения с использованием специальных методов и форм работы с обучающимися;

– с учетом предложенной дифференциации, разработать для каждой группы детей и каждого учащегося вариативный индивидуальный педагогический маршрут.

В таком случае требуется разработка особой модели, в основе которой будет учет образовательных потребностей учащихся как базовый фактор успешного обучения музыке. При этом модель одновременно должна быть вариативной, учитывающей специфику каждой из групп учащихся и каждого отдельного обучающегося.

В программах обучения одним из разделов выступает учебный план, который не всегда отражает педагогические результаты и носит, скорее, рекомендательный характер. Однако практика свидетельствует о необходимости планирования. Для разработки модели были применены следующие принципы:

- Учет образовательных потребностей ребенка (индивидуализация);
- Вариативность;
- Цикличность;
- Наглядность;
- Целостность.

Два использованных нами современных метода планирования и построения учебного маршрута – интеллект-карта («mindmap») и «дерево решений» – при всем удобстве и доступности их структуры, не в полной мере отвечают условиям создания модели, поскольку в них отсутствует важный фактор, свойственный обучению в ДМШ. Речь идет о цикличности и целостности обучения на

протяжении всего периода пребывания ребенка в ДМШ. Поэтому с учетом инновационных возможностей этих новых методов была разработана и усовершенствована авторская модель – «**спираль развития**», которая отличается гибкостью и позволяет уточнять и изменять координаты педагогического маршрута на основе полученных промежуточных результатов.

Поскольку обучение музыке требует значительной гибкости и вариативности, модель характеризуют именно эти качества. Они позволяют уточнять и корректировать педагогический маршрут не только от года к году, но и в течение одного учебного года, учитывая потребности, темп обучения, результаты контрольных срезов и другие сопутствующие обучению факторы.

«Спираль развития» как особый тип модели была разработана для конкретизации динамики обучения детей с периодичностью от полугода до года и от года к году. Для наиболее объективного восприятия достигнутых результатов, как профессиональных, так и личностных, был использован принцип «расширения», описанный Б. Л. Яворским [13].

Модель основывается на «спиральном» движении, где каждый полугодовой или годовой результат является новой вводной для разработки следующего этапа движения в образовательном процессе и, как следствие, движения на более высоком техническом, художественном, музыкальном, а главное – личностном уровне развития учащегося. Подобная условная повторяемость педагогического маршрута позволяет выявить наиболее качественные и эффективные методы и формы обучения, скорректировать цели и задачи, не теряя при этом основную, более глобальную цель, которая ставится для каждого обучающегося в начале обучения согласно анализу его образовательных потребностей.

Для постановки первоначальной цели формируется «ядро развития». Оно представляет собой динамичную составляющую модели, где отражены актуальные на данный момент методы и тип образовательных потребностей.

В основу построения модели была принята логика интеллект-карты, однако структура изменена, поскольку спиралевидная форма больше отражает цикличность и подходит для полноценной и адекватной ежегодной оценки

динамики развития учащегося: движение по часовой стрелке, выход на новый виток. Учитывая результаты обучающегося, как достижения, так и нерешенные образовательные проблемы, можно скорректировать педагогический маршрут и посмотреть всю дорожную карту с начального этапа обучения до выпускного класса.

В свою очередь, в «спирали развития» был один недостаток, а именно – статичное ядро. Для большей адекватности цели и задачам, а также для удобства использования, ядро было преобразовано в «спектральную сферу развития», которая содержит следующие составляющие.

- Ядро – инвариантную основу, включающую в себя факторы, обуславливающие специфику образовательного процесса;
- Универсальные методы;
- Содержательные направления работы с обучающимся;
- Цветовую дифференциацию групп детей;
- Выход на спиралевидный (вариативный и индивидуализированный) педагогический маршрут.

В основе ядра лежат следующие инвариантные особенности детей:

- социальные условия, в которых находится ребенок;
- его психофизиологические особенности и потребности;
- педагогическая проблемность (в аспекте музыкальных способностей и особенностей музыкального развития).

Такой выбор для составления компонентов ядра не случаен, поскольку при любом изменении данных факторов, автоматически варьируется педагогический маршрут обучения ребенка.

В «спектральной сфере развития» применены следующие общепедагогические методы:

- игровой;
- демонстрационный;
- импровизационный;
- словесный.

Данные методы могут применяться избирательно в соответствии с содержанием «ядра» спирали.

Следующая составляющая «спектральной сферы развития» – содержательные направления работы с обучающимися. Они включают в себя следующие виды работы:

- 1) работа над эмоциональным развитием учащихся;
- 2) работа над психофизиологическим состоянием учащихся с учетом специфики каждой из групп;
- 3) работа над активизацией и развитием музыкально-творческих способностей.

Для разработки первого витка педагогического маршрута необходимо правильно определить «ядро». Оценка его составляющих предполагает следующие критерии: психологические особенности, физическая активность, музыкальные способности, семейная ситуация.

Для составления «спектральной сферы развития» были подобраны следующие цвета, характеризующие группу:

- Красный – гиперактивные дети;
- Фиолетовый – одаренные дети с дисгармоничным типом развития;
- Синий – неконтактные дети;
- Зеленый – дети с ослабленным здоровьем;
- Оранжевый – дети из неблагополучных семей.

Каждый виток спирали, отражающий вариативный педагогический маршрут, имеет свои координационные точки:

1. ФОС – фонд оценочных средств, разработанный для каждой группы и скорректированный под индивидуальные потребности ребенка;
2. Реализация индивидуализированной модели педагогического взаимодействия;
3. Полугодовой контрольный срез (сопоставление с ФОС);
4. Корректировка педагогического маршрута (репертуар, варьирование методов и приемов и т.д.);
5. Коррекция модели педагогического взаимодействия и ее апробация;

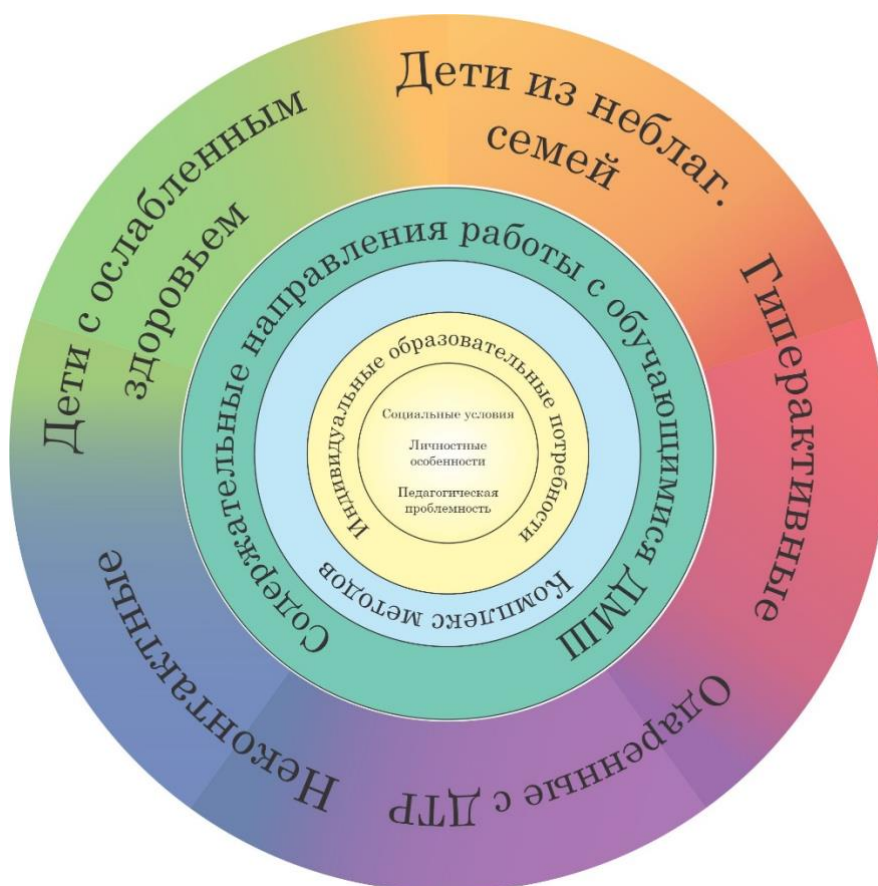
6. Годовой контрольный срез с определяющий новую вводную точку на спирали развития;
7. Выход на новый виток спирали (новый учебный год).

Как видно из представленного алгоритма, «спираль развития» может быть актуальна не только в условиях дополнительного образования, но и в условиях общего, среднего и высшего образования, поскольку основана на индивидуальных особенностях личности и не имеет завершенного цикла, а представляет собой открытую, вариативную структуру, отражающую этапы музыкального развития каждой личности с возможностью анализа промежуточных результатов и коррекции процесса.

В результате наиболее обобщенная «спектральная сфера развития» будет выглядеть следующим образом.

Рисунок 1

Спектральная сфера развития

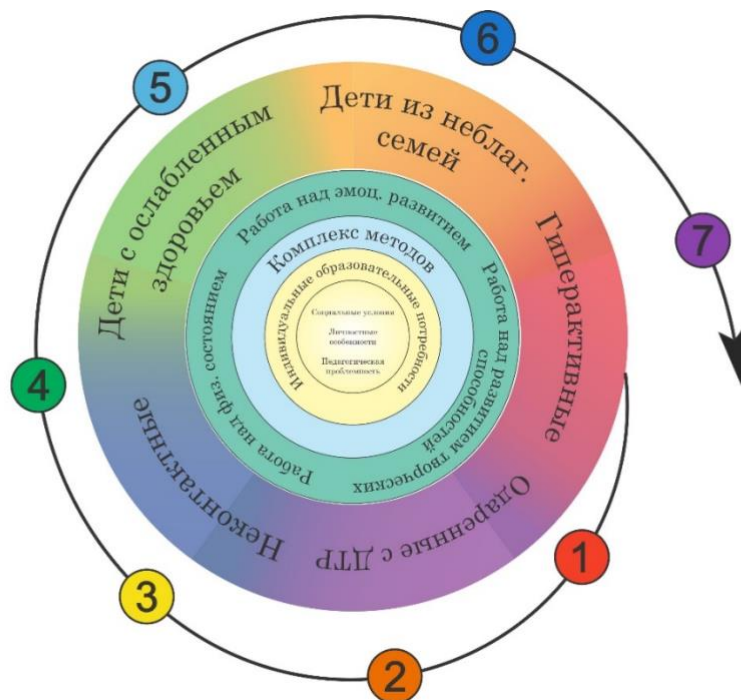


Для составления педагогических маршрутов использовались следующие эмпирические методы: наблюдение, опрос, беседа, анкетирование.

После анализа полученной информации, были разработаны следующие вариативные модели индивидуального обучения музыке:

Рисунок 2

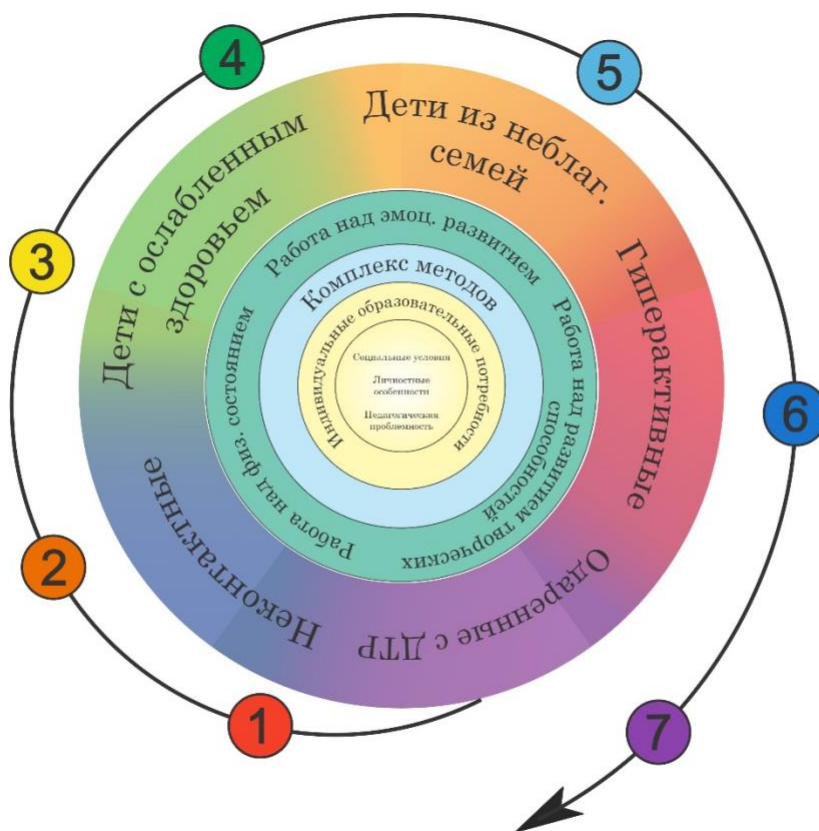
Вариативная индивидуализированная модель обучения гиперактивных детей (первый год обучения)



- 1 - ФОС владение основными штрихами, движение "вверх", "вниз" ориентирование в октавах, сохранение внимания на длительный срок
- 2 - Апробация модели педагогического взаимодействия
- 3 - Полугодовой контрольный срез и анализ соответствия ФОС
- 4 - Коррекция педагогического маршрута и ФОС
- 5 - Апробация скорректированной модели взаимодействия
- 6 - Годовой контрольный срез
- 7 - Составление нового витка

Рисунок 3

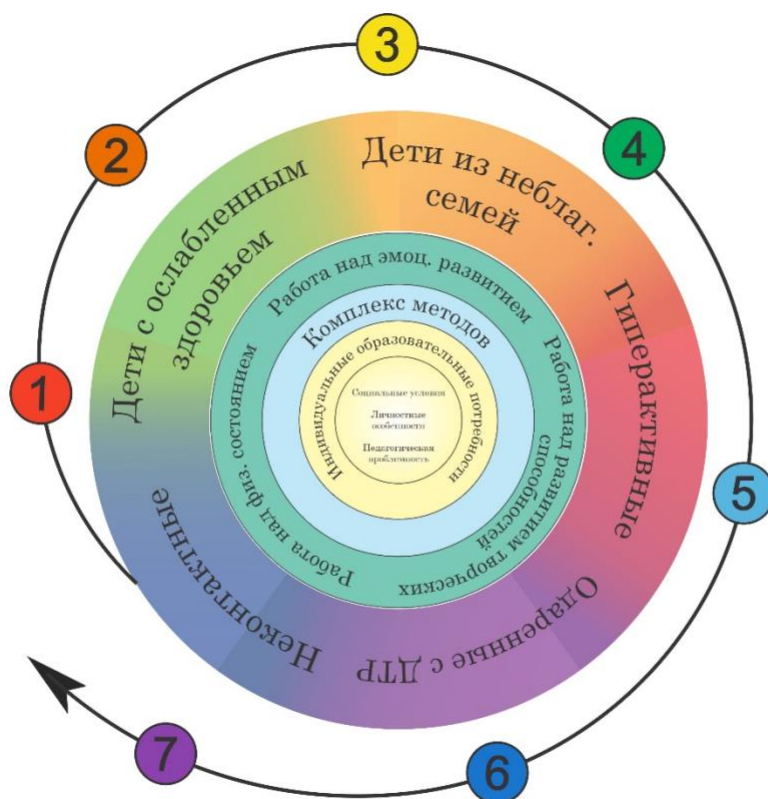
Вариативная индивидуализированная модель обучения одаренных детей с дисгармоничным типом развития (первый год обучения)



- 1 - ФОС развитие способностей, исполнение основных штрихов (legato, non legato, staccato)
- 2 - Апробация модели педагогического взаимодействия
- 3 - Полугодовой контрольный срез и анализ соответствия ФОС
- 4 - Коррекция педагогического маршрута и ФОС
- 5 - Апробация скорректированной модели взаимодействия
- 6 - Годовой контрольный срез
- 7 - Составление нового витка

Рисунок 4

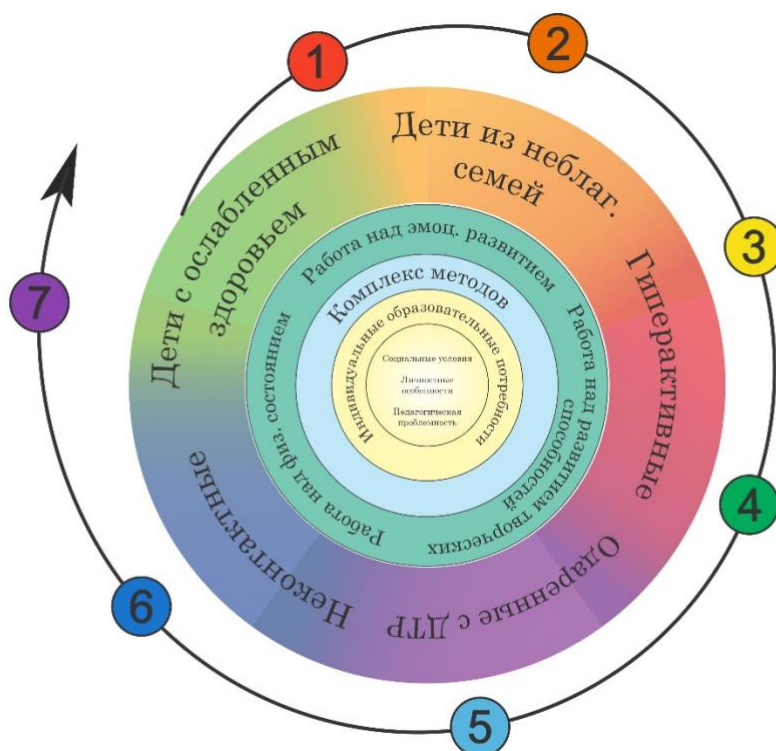
Вариативная индивидуализированная модель обучения неконтактных детей (первый год обучения)



- 1 - ФОС свобода игрового аппарата, освоение штриха non legato, проявление эмоций, желаний
- 2 - Апробация модели педагогического взаимодействия
- 3 - Полугодовой контрольный срез и анализ соответствия ФОС
- 4 - Коррекция педагогического маршрута и ФОС
- 5 - Апробация скорректированной модели взаимодействия
- 6 - Годовой контрольный срез
- 7 - Составление нового витка

Рисунок 5

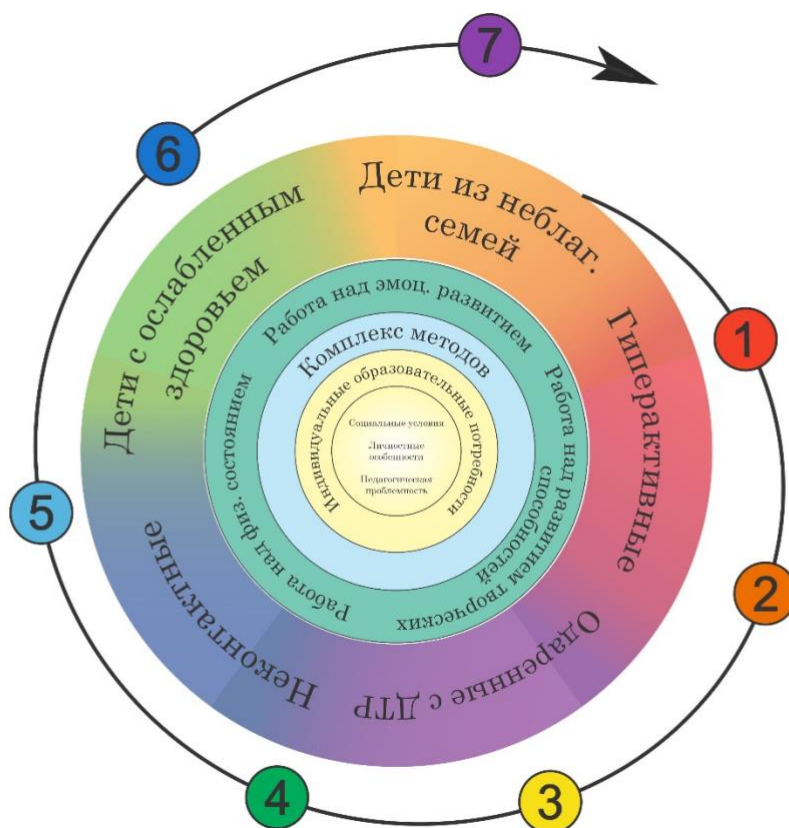
Вариативная индивидуализированная модель обучения детей с ослабленным здоровьем (первый год обучения)



- 1 - ФОС развитие игрового аппарата, избавление от некоторых побочных явлений проблем здоровья, развитие слухового анализа
- 2 - Апробация модели педагогического взаимодействия
- 3 - Полугодовой контрольный срез и анализ соответствия ФОС
- 4 - Коррекция педагогического маршрута и ФОС
- 5 - Апробация скорректированной модели взаимодействия
- 6 - Годовой контрольный срез
- 7 - Составление нового витка

Рисунок 6

Вариативная индивидуализированная модель обучения детей из неблагополучных семей(первый год обучения)



- 1 - ФОС коррекция поведения, исполнение основных штрихов, развитие музыкального мышления
- 2 - Апробация модели педагогического взаимодействия
- 3 - Полугодовой контрольный срез и анализ соответствия ФОС
- 4 - Коррекция педагогического маршрута и ФОС
- 5 - Апробация скорректированной модели взаимодействия
- 6 - Годовой контрольный срез
- 7 - Составление нового витка

Проанализируем комплексы методов, необходимых для работы с различными группами детей.

1. Общепедагогические методы – основные, универсальные методы, применение которых неизменно показывает положительный результат:

– игровой – данный метод дает возможность в естественной для ребенка форме игры усваивать не только необходимые навыки исполнения музыки на фортепиано, но и формировать правильные паттерны поведения в социуме, развивать коммуникативные способности;

– демонстрационный – крайне важно для каждой группы детей развивать самостоятельное восприятие и склонность к детальному анализу. Данный метод позволяет развить внимание и критическое мышление ребенка;

– импровизационный – метод, направленный на развитие внимания, гибкости, быстрой ответной реакции и нахождения творческого решения поставленной задачи;

– словесный – данный метод особенно важен на начальном этапе обучения, поскольку дает возможность в ходе беседы объяснять достаточно сложные музыкальные понятия и термины доступным для ребенка языком. Позже применяется метод дискуссии, что позволяет активизировать интеллектуальный интерес и стимулировать более глубокое изучение той или иной темы.

2. Ведущие методы обучения музыке, которые отвечают индивидуальным особенностям обучающегося и разработаны в соответствии с потребностями каждого дифференцированного типа.

Для большей наглядности представим методы в виде таблицы 4:

Таблица 4

Ведущие методы обучения музыке детей в соответствии с потребностями каждого дифференцированного типа

	Группа	Ведущий метод работы
1.	Гиперактивные дети	Уравновешивание избыточной активности ребенка в режиме спокойного общения и размеренной учебной деятельности
2.	Одаренные дети с дисгармоничным типом развития	Гармонизация учебно-воспитательного процесса на основе признания одаренности обучающегося и положительной оценки его способностей
3.	Неконтактные дети	Неназойливое, мотивирующее общение, осторожное вовлечение ребенка в диалог
4.	Дети с ослабленным здоровьем	Дозирование физических и психологических нагрузок в процессе урока и обучения в целом
5.	Дети из неблагополучных семей	Компенсаторное окружение ребенка заботой и вниманием к особенностям его обучения и жизни в семье

3. Авторские методы, которые можно использовать исходя из возможных изменений педагогического маршрута для всех обучающихся:

- пазл-метод: данный метод подразумевает разделение музыкального произведения на отдельные пазл-составляющие. На начальном этапе обучения это может выглядеть настоящим пазлом; обучающийся должен правильно сложить пьесу, чтоб её сыграть. В практике обучения в старших классах, пазл-метод приобретает форму выучивания произведения по темам. Также он дает возможность обучающемуся не играть «от печки», а свободно владеть текстом с любого места, что в последствии выражается в более уверенном исполнении;

- телесно-ориентированный метод; данный метод заключается в применении специальных упражнений. Как известно, мышечная память играет очень важную роль в формировании творческих способностей юного музыканта. Для правильного формирования игрового аппарата и снятия психофизических зажимов каждому обучающемуся составляется свой комплекс специальных упражнений.

- метод «семейного включения»: для ребенка очень важно подчеркнуть

ценность того занятия, которым он занимается. Чтобы достичь наиболее высоких результатов, метод «семейного включения» стоит применять с самого начала обучения. В творческий процесс вовлекаются заинтересованные члены семьи. Начиная с посещения занятий и концертов, заканчивая совместным творчеством (игрой в ансамбле, совместным сочинительством, вокализацией произведений и т.д.).

- метод «спонтанного творчества»: разделяется на три этапа; а) освобождение от внутренних зажимов (достигается при помощи объяснения условий и создания безопасной среды), б) раскрытие и погружение в творческий процесс, в) рефлексия. Данный метод используется для актуализации творческого потенциала ребенка и развития креативности.

- эко-творческий метод: в данном методе приставка «эко» трактуется как сохранение и развитие внутреннего мира ребенка при помощи творчества и заключается в создании эко-творческой среды, которая в свою очередь диктует следующие этапы освоения: знакомство с культурным наследием России и мира (не ограничиваясь музыкальной культурой), посещение культурных мероприятий, приобщение к чужому творчеству и создание своего творческого продукта (сотворчество, индивидуальное творчество).

Следующим составляющим ядра спектральной сферы выступают несколько видов работы. Рассмотрим их процесс подробнее.

I. Ход работы над эмоциональным развитием учащегося:

Изначально для полноценной работы с обучающимся необходимо создать правильную эмоциональную атмосферу, поскольку для определенных категорий детей работа над эмоциональным развитием становится ведущей. Природой так устроено, что дети (особенно младшего школьного возраста) оптимистично относятся к окружающему миру и открыто реагируют на яркую, образную речь преподавателя, игры, музыкальные произведения. Все это формирует тот необходимый эмоциональный багаж, который важен как для музыканта, так и для полноценной развивающейся личности.

Для понимания эмоционального состояния ребенка, его изменения и дальнейшей корректировки педагогического маршрута, в практике используются некоторые арт-терапевтические методы и техники, которые основаны на мультимодальном подходе, включающем в себя не только музыкальную, но и танцевальную и изо-терапию.

Также для развития и накопления слухового опыта, музыкального анализа необходимо посещение концертов, музеев, выставок, конкурсов (в порядке слушателя) с дальнейшим анализом, обсуждением увиденного и услышанного ребенком.

II. Ход работы над физическим развитием:

Игра на любом музыкальном инструменте сопряжена с большими физическими нагрузками. Игровой аппарат пианиста это не только пальцы. В него входят мышцы ног, спины, шеи, предплечий, рук. Этот сложный механизм должен правильно работать, сформироваться, быть выносливым и свободным дабы исключить зажимы и профессиональные болезни. Только в таком случае можно добиться хороших результатов. Поэтому для правильного формирования были выбраны упражнения А. А. Шмидт-Шкловской (Приложение № 1) для крупных мышц, система упражнений Т. Б. Юдовиной-Гальпериной, ученицы А. А. Шмидт-Шкловской и игровые упражнения для освоения пианистических движений И. Э. Сафаровой.

Поясним выбор данных упражнений и рассмотрим задачи, на решение которых эти упражнения направлены:

- упражнения для формирования осанки необходимы в современных условиях, поскольку каждый второй школьник страдает от разных видов сколиоза. Упражнения «Балерина», «Березка», «Замочек», «Мууу-мяу» необходимы не только для правильной осанки, но и для развития синхронного движения рук – синкинезии.

- упражнения для мышц корпуса, крупных мышц. Формирование ощущения «веса руки», когда движение становится единым, от плеча до кисти. Полезно для развития активности и подвижности плече-лопаточного отдела.

- упражнения для пальцев или «пальчиковые игры». Мелкая моторика обеспечивает развитие интеллекта и речи ребенка. Игра – самый ненавязчивый способ включения в процесс говорения, движения, ритма, интонации и различных тактильных ощущений. Все это способствует также развитию образного мышления.

- упражнения на дыхание. Управление дыханием – еще один из важных аспектов в процессе игры на инструменте, поскольку необходимо для ощущения правильной фразировки, «пропевания» интервалов и созвучий.

III. Ход работы над развитием музыкально-творческих способностей:

В каждом приходящем в музыкальную школу ребенку заложены природой музыкальные способности. Порой они слабо выражены под влиянием социальных или психофизических обстоятельств, но каждый ребенок – творческая единица, личность, для которой можно подобрать определенный педагогический маршрут, сформировать блок возможностей, основанный на способностях и потребностях, которые позволят в полной мере реализовать творческий потенциал ребенка.

Поскольку в музыкальном образовании в системе дополнительного образования превалирует индивидуализация, были подобраны следующие методики отечественных преподавателей:

- методика развития творческих способностей Н. И. Дереклеевой;
- методика развития творческих способностей О. Е. Лучининой и Е. С. Винокуровой;
- развитие музыкального слуха по системе Г. И. Шатковского.

Отметим, что все представленные методики ориентированы на максимальный учет возможностей – как музыкальных, так и личностных – обучающихся и полностью исключают давление со стороны преподавателя.

2.3. Апробация методического обеспечения вариативности индивидуального обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования

Созданные модели и дифференцированные группы испытуемых важны для организации констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Его цель – выявление исходного уровня развития каждого начинающего, пришедшего в класс фортепиано ДМШ обучающегося в соответствии с разработанными критериями.

Разработанные критерии (психологические особенности, физические особенности, музыкальные способности, семейная ситуация) имеют 3 уровня проявления и оцениваются по 10-ти балльной шкале оценок. С учетом этих градаций рассмотрим каждый из критериев.

1. Личностные особенности (основанные на памяти, включенности в процесс),

Для оценки обозначим три уровня:

- Высокий уровень, от 8 до 10 баллов: ребенок внимателен и сосредоточен, с легкостью запоминает мелодию, нет проблем в ассоциации эмоции и зрительного образа, заинтересован выполнением поставленной задачи;
- Средний уровень, от 5 до 7 баллов; ребенок немного рассеян, внимание легко переключается на посторонние действия, мелодию запоминает при повторном проигрывании, трудности в соотношении визуального образа и эмоций, в целом задания выполняются медленно или с затруднениями;
- Низкий уровень, от 1 до 4 баллов; ребенок невнимателен, плохо запоминает мелодию, зрительный образ и эмоции не распознает, задания не выполняются или же следует отказ от выполнения.

2. Физическая активность (здоровье, строение игрового аппарата, физические особенности, подвижность и т.д.),

- Высокий уровень, от 8 до 10 баллов: активность адекватная, хорошая подвижность, внимание устойчиво, держится до 25 минут;

- Средний уровень, от 5 до 7 баллов; активность немного снижена, внимание удерживается не более 15-20 минут;
- Низкий уровень, от 1 до 4 баллов: ребенок капризничает, быстро устает, активность рабочего процесса – не более 10 минут.

3. Музыкальные способности (звуковысотность, ладовое чувство, ритм, темп и динамика) **проявляются также на трех уровнях:**

- Высокий уровень от 8 до 10 баллов: ребенок эмоционально реагирует на музыку, различает на слух мажор и минор, определяет высоту звучания, чисто исполняет предложенную попевку, ритмические задания не вызывают трудностей;
- Средний уровень, от 5 до 7 баллов; ребенок менее эмоционален, есть ошибки в исполнении предложенной попевки и воспроизведении ритма
- Низкий уровень, от 1 до 4 баллов: явное отсутствие интереса к музыке, задания не выполняются или выполняются с помощью преподавателя. Интонация и ритм не развиты.

4. Семейная ситуация:

- Высокий – семья благополучная (адекватное отношение к ребенку, позитивная атмосфера, педагогически грамотные родители) от 8 до 10 баллов;
- Средний – семья частично неблагополучная (вследствие житейских трудностей (неполная семья, болезнь одного из членов семьи т.д.), ребенок находится в состоянии стресса, воспитание проходит «рывками» и т.п.) от 5 до 7 баллов;
- Низкий – семья неблагополучная (педагогически некомпетентная, семья аморального типа) от 1 до 4 баллов.

Отметим, что благополучие семьи порой не зависит от ее материального благосостояния или наличия обоих родителей.

В эксперименте приняли участие 18 учеников разного возраста, подготовки и образовательных потребностей. Данные по каждому из учащихся представлены в таблице 5 (на период начала обучения)

Таблица 5

Исходный уровень личностных особенностей, физической активности, музыкальных способностей и семейной ситуации на начало обучения

№ п/п	Дети	Критерии			
		ЛО	ФА	МС	СС
Гиперактивные дети					
1	Зинаида Ч. 7 лет	4	9	8	8
2	Ксения К. 7 лет	6	8	8	7
3	Варвара А., 8 лет	5	9	7	7
4	Роман К. 8 лет	7	8	6	9
5	Федор В. 9 лет	3	9	4	9
Среднее значение		5	8,6	6,6	8
Одаренные дети с дисгарм. Типом развития					
1	Милана Б. 7 лет	9	4	9	7
2	Елизавета К. 6,5 лет	8	5	9	9
3	Борис В. 8 лет.	7	3	9	5
Среднее значение		8	4	9	7
Неконтрастные дети					
1	Василиса Л. 7 лет	6	4	9	8
2	Настя П. 6,5 лет	7	5	8	7
3	Михаил А. 7 лет	4	6	7	9
4	Серафима П. 8 лет	5	5	9	4
Среднее значение		5,5	5	8,25	7
Дети с ослабленным здоровьем					
1	Кира Н. 7 лет	7	4	7	9
2	Иван В. 7 лет	5	6	6	9
3	Ирина В. 6,5 лет	6	5	8	9
Среднее значение		6	5	7	9
Дети из неблагополучных семей					
13	Татьяна О. 9 л.	4	8	7	3
12	Паисий К. 7 лет	5	5	6	4
16	Ева Г. 7 лет	3	5	8	2
Среднее значение		4	6	7	3
ЛО - Личностные особенности					
ФА - Физическая Активность					
МС - Музыкальные Способности					
СС – Семейная ситуация					

Анализ полученных данных показал, что обозначенные критерии адекватно характеризуют каждую из групп детей, отражают их потребности, на учет которых проецируется деятельность педагога на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Выявлено также, что большинство обучающихся демонстрировали такие уровни психологических особенностей, физической активности и музыкальных способностей, которые требуют целенаправленной педагогической деятельности в течение всего периода обучения. Помимо этого,

потребовалось определить уровень мотивации к игре на фортепиано и проанализировать возможности семьи в помощи детям, что определило цель и задачи опытно-экспериментальной работы на формирующем этапе.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы были сформированы группы обучающихся, относящихся к каждой из пяти дифференцированных групп. При этом были отобраны дети с наиболее ярко выраженными особенностями их принадлежности к каждой из групп.

Для апробации индивидуализированных моделей были выбраны следующие типы уроков: работа над новым материалом; работа над техническими трудностями; работа над художественным образом; подготовка к выступлению (экзамену); чтение с листа, которые можно соотнести с контрольными срезами (в начале, середине и конце учебного года) необходимыми для коррекции индивидуализированного педагогического маршрута. Это дало возможность проследить процесс и динамику развития ребенка в соответствии с разработанной моделью. Также была разработана схема проведения урока (Приложение № 7).

Для более полного описания апробации разработанных моделей приведены уроки с выпускниками, прошедшими весь путь циклического развития на протяжении всего периода обучения. Добавим, что для чистоты эксперимента были отобраны дети, сохраняющие принадлежность к определенной группе без ее изменения.

Опишем процесс апробации подробнее. Дадим педагогические характеристики детей с и проанализируем работу педагога в процессе проведения с этими детьми серии экспериментальных занятий, апробации на них разработанных моделей обучения музыке в течение всего периода пребывания в ДМШ и обучения в классе фортепиано.

Работа с гиперактивными детьми.

Ксения К., 7 лет. Первый год обучения по предпрофессиональной системе. С начальной музыкальной подготовкой. Согласно разработанным критериям – гиперактивный ребенок.

Эмоциональное состояние: неустойчивое. Склонность к манипуляции и «тихой» агрессии.

Длительность урока, его активная часть: в зависимости от психоэмоционального состояния ученицы – от 10 до 25 минут.

Базовые навыки: владеет нотной грамотой на базовом уровне, интонационный слух развит, постановка игрового аппарата в начальной стадии.

Для Ксении был выбран следующий комплекс методов: игровой; демонстрационный; импровизационный; словесный; эко-творческий; уравнивания избыточной активности ребенка в режиме спокойного общения и размеренной учебной деятельности.

Помимо этого, применялись комплексы специальных упражнений, направленные на корректировку психофизиологических возможностей каждого ребенка.

Урок № 1.

Тип урока: работа над новым материалом.

Цель урока – развитие интереса к процессу работы над новым материалом, а также знакомство с новыми пианистическими приемами.

Одним из главных условий работы на уроке с гиперактивными детьми может выступать разделение урока на несколько этапов.

В данном случае это следующие части: «Ритуал»; «Разминка»; «Обучение»; «Рисунок»; «Закрепление».

Ход урока. Ксения К. отличается непредсказуемым характером, поэтому каждый урок начинается с «ритуала», за время которого можно понять, как следует выстроить процесс занятия. «Ритуал» начинается с приветствия и совместной подготовки рабочего места (отрывается инструмент, протираются клавиши, ставятся ноты и т.д.). После этого выполняются следующие упражнения:

- а) упражнения для крупных мышц; «Замок за спиной», «Потягушки»;
- б) быстрые упражнения: «Я на корточки присяду», «Прыг-скок»;
- в) дыхательные упражнения по системе Стрельниковой.

Поскольку ученица была с начальной подготовкой, разбор небольших пьес проходит в оживленном темпе. Главной трудностью становится выполнение одного из условий правильного разбора – соблюдения правильной аппликатуры. Гиперактивные дети отличаются неусидчивостью, разучивание правильной аппликатуры вызывает такую реакцию как неприятие, агрессия, слезы и т.д. В этом случае предлагается разрисовать напечатанную в нотах аппликатуру разными цветами, после «сыграть» мелодию пальчиками на крышке инструмента. Каждая пьеса должна иметь свой образ. Для этого пьесы выбираются совместно с учащимся. Проиграв правильно все разученные пьесы, Ксения К. выбирает одну для создания рисунка, который должен раскрыть характер музыки и непосредственное отношение к ней ребенка. Рисунок ставится на пюпитр, и девочка играет наизусть разученную пьеску. После этого записывается задание на следующий урок и выставляется оценка. Ксения К. склонна к оценочному восприятию, она чувствительна к этому, поэтому оценка выставляется совместно с обсуждением всех положительных и отрицательных моментов урока.

Урок № 2.

Тип урока: работа над художественным образом произведения.

Цель урока – развить образное мышление учащегося, охватывая полностью содержание и форму музыкального произведения.

Прежде всего, заметим, что гиперактивный ребенок зачастую мыслит «клипами», не объединяя в единое целое фрагменты, выученные в ходе занятия.

Урок также делится на определенные этапы, но более крупные: «Разминка»; «Создание музыкальной картины»; «Закрепление».

Ход урока. В начале занятия Ксении К. объясняется задача, а именно – нужно создать образ произведения. После того, как будут найдены ответы на вопрос, что такое образ, зачем он в музыке и как его можно создать, выполняется разминка. Она подбирается, исходя из состояния ребенка. На данный урок были выбраны упражнения для расслабления рук и плеч, а также нормализации дыхания: «Тигр» (Приложение № 2) «Мельница», «Часики», «Пушистый кот».

После разминки произведение исполняется от начала до конца. Ксения К. склонна к рефлексии, поэтому может часто повторять один и тот же фрагмент, пока не получится его сыграть правильно. В таком случае страдает восприятие целого произведения, поскольку повторяющееся исполнение фрагментов не позволяет ребенку охватить музыкальный материал полностью.

Ксении предлагается прослушать произведение в исполнении преподавателя. После этого она отвечает на вопросы: О чем оно? Какое настроение? Что бы ты добавила, когда сама его исполняла? Эти вопросы уже знакомы ребенку, но выучив произведение и свободно исполняя его, ребенок часто меняет мнение и в итоге вырабатывает свой стиль.

Дальше предлагается игра в «известного исполнителя», и именно Ксения исполняет пьесу «как на концерте». Обязательное условие – сыграть пьесу по-своему. Продолжая эту направленность занятий, в дальнейшем предлагается самостоятельный разбор произведения и выбор вариантов его исполнения, а именно – динамики, смысла самых высоких нот, кульминации и т.д.

На этом этапе важно дать возможность ребенку почувствовать вкус «сотворчества» исполнителя с композитором. Помимо всего, данная методика хорошо подготавливает ребенка к выступлению на сцене.

Урок № 3.

Тип урока: подготовка к выступлению на сцене.

Цель урока – подготовка и выступление в незнакомых (концертных) условиях.

Для ребенка с гиперактивностью изменение привычных условий может вызвать серьезный стресс. Поскольку само выступление можно считать стрессовой ситуацией, к нему требуется как профессиональная, так и эмоциональная подготовка.

Разделим процесс подготовки на четыре части: эмоциональная поддержка; репетиция исполнения; концертное исполнение произведения; обсуждение.

Ход урока. Для любого ребенка выступление становится праздником. Поэтому следует объяснить родителям, что необходима соответствующая одежда

для выступления, в свою очередь, родители обязаны присутствовать на концерте, поскольку это крайне важно для ребенка. Таким образом, он понимает, что к нему проявляют внимание, его труд не обесценивают, а уважают, его успеху радуются.

Ксения К. в первый раз выступала на сцене самостоятельно. Поскольку «ритуал» нельзя было провести по привычной схеме, была придумана новая. А именно – репетиция выхода на сцену, поклона, правильной посадки за инструментом, постановки и снятия рук.

На репетиции Ксения К. сделала несколько ошибок, после которых была эмоционально подавлена. Для устранения такого состояния, были сделаны дыхательные упражнения: «Пушистый кот» и «Бабочка».

На сцене Ксения сконцентрировалась и сыграла произведения в целом успешно, но с небольшими поправками. После концерта был проведен совместный анализ, где Ксения сказала, что выступать на сцене ей понравилось, но хотелось бы исправить допущенные ошибки. Особенно приятно было услышать такой комментарий, как «я мало слушала левую руку», свидетельствующий о критическом отношении девочки к своему исполнению.

Соотнесем содержание и методику описанных уроков с особенностями индивидуального педагогического маршрута, разработанного для Ксении К.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Репертуарный список – предположительный, поскольку корректируется совместно с ребенком. Для Ксении К. были подобраны:

Е. Гнесина – Этюды на развитие штриха легато трех нот. Данные этюды имеют небольшой формат (от 8 до 16 тактов), мелодичны, технически не трудны и легко запоминаются.

Берлин «Пони-Звездочка» – пьеса имеет яркий эмоциональный характер, знакомство с басовым ключом происходит естественно, штрих стаккато обусловлен спецификой образа, динамика также понятна для ребенка. Пьеса очень подходит для первого выступления.

В. А. Моцарт «Тема с вариациями» – ансамбль, зачастую мелодия уже знакома

ребенку. Текст пьесы дает возможность слушать партнера, находить в музыке новые «краски». На примере данного произведения ребенку легко объяснить форму – 2-х частную с репризой.

О. Визная – «Лягушки». Игра двух нот одновременно. Укрепление свода руки в игровой форме, а также знакомство с такими понятиями как первая и вторая вольта.

При положительной динамике и взаимодействии с родителями, Ксения К. к концу первого года обучения показала следующие результаты:

1. Сохраняет внимание на большей части урока.
2. Свободно владеет штрихами legato и non legato;
3. Ориентируется в басовом ключе;
4. Освоила жанр крупной формы на примере вариаций.

Полученные результаты свидетельствуют о возможности преобразования негативных черт гиперактивного ребенка в положительные личностные черты (вдумчивость, критичность и др.), а также динамика обучения.

Зинаида Ч., 9 лет. Четвертый год обучения по предпрофессиональной программе. С начальной музыкальной подготовкой. По критериям – гиперактивный ребенок. Базовые навыки: слабое владение нотным текстом, но хороший, приспособленный игровой аппарат, музыкальна. Длительность урока, его активная часть: 20–25 минут.

Эмоциональная характеристика: активная, шумная, экстраверт. От усталости становится физически еще более активной.

Для этой ученицы выбран следующий комплекс методов: словесный; демонстрационный; импровизационный; игровой; пазл – метод; уравнивание избыточной активности ребенка в режиме спокойного общения и размеренной учебной деятельности.

Зинаида занимается четвертый год, с ней налажен эмоциональный контакт, а также проведена первоначальная коррекция некоторых ее типологических особенностей.

Урок № 1.

Тип урока: Работа над техническими трудностями (над гаммой E-dur во всех

видах, разбор этюда).

Цель урока – овладеть техническими приемами, развить навыки слухового анализа.

Урок делится на следующие этапы: организационный; физической активности; интенсивной работы; рефлексия.

Ход урока. Поскольку Зинаида приходит сразу после занятий в общеобразовательной школе, её эмоциональное состояние зачастую бывает достаточно возбужденным. Особенно это заметно, если перед уроком фортепиано был урок физкультуры. В связи с этим организационный этап делится на разговор «Что было?» и «Что будет?». Подчеркнем, что это необходимо, поскольку без этого Зинаида в ходе урока начнет отвлекаться на рассказ о школьных впечатлениях, тем самым снижая уровень концентрации на задании. Рассказу стоит уделять не более 5–7 минут, активно интересуясь и задавая вопросы, плавно переходя к постановке перед ученицей новых задач.

Следующим этапом выступает «пять минут физической активности». Желательно сочетать разные упражнения:

- «Мячик» – минуту попрыгать на носках;
- «Дотянись» – минуту на растяжку, достать кончиками пальцев до носочков;
- «Потягушки»;
- Дыхательные упражнения по системе Стрельниковой.

Ход урока. После подготовки начинается этап интенсивной работы. Следует работать не менее 15–20 минут без остановок, это хорошо тренирует концентрацию внимания. Одна задача сменяет другую. Поэтому для подобной тренировки выбраны гаммы. Благодаря своей цикличности, они дают возможность ребенку, согласно его силам и умениям, быстро и качественно справляться с заданием. По мере усложнения, появляется некий азарт – исполнить гаммы максимально выразительно и быстро. Для Зинаиды подобный вид обучения подходит, поскольку она склонна к оценочному восприятию, а гаммы позволяют увидеть результат достаточно быстро. В работе над гаммами развивается слуховой анализ. Поскольку

очень важно отследить унисон двух рук в достаточно подвижном темпе, а также передать динамическую окраску при игре.

Гораздо сложнее происходит работа над этюдом. Поскольку у Зинаиды не хватает навыка чтения с листа, разбор произведения происходит достаточно долго. Для нее выбран способ фрагментарно-логического изучения – это способ изучения произведения с помощью разделения его на отдельные фрагменты, связанные между собой одинаковым текстом, ритмом или темой (при возможных вариациях и секвенциях). Это своего рода «карта» произведения. Для большей наглядности, в работе используются разноцветные карандаши. Когда ребенок видит, сколько одинаковых фрагментов в произведении, отступает страх перед объемом музыкального материала.

Для Зинаиды также обязательно изучение произведения отдельно каждой рукой. Важно добиться свободы в исполнении, поэтому текст выучивается наизусть. Поскольку девочка очень музыкальна, прекрасно чувствует движение мелодии, опорой выступает слуховой анализ, который крайне важен для дальнейшей работы над другими произведениями.

После этапа интенсивной работы, Зинаида самостоятельно записывает задание в дневник, параллельно оценивая прошедший урок. Это важно, поскольку одной из особенностей Зинаиды является склонность к самолюбию и, как следствие – отсутствие необходимого самоконтроля.

Урок № 2.

Тип урока: Работа над новым полифоническим произведением.

Цель урока – сформировать навыки самостоятельной работы над полифонией.

Этапы урока: организационный; физической активности; знакомство с произведением; разбор произведения; составление плана.

Ход урока. Первый этап урока проходит по ранее описанной схеме: разговор «Что было?» и «Что будет?».

Для этапа «физическая активность» выбраны следующие упражнения: «Мельница», «Березка», «Шагом-марш!», пальчиковые упражнения; самомассаж.

Ход урока. Одними из самых важных и сложных в обучении являются разбор и исполнение полифонических произведений. Вследствие того, что каждая рука имеет свою тему, особенности мелодического рисунка и пр., а также может попеременно «солировать», возникает ряд проблем в разучивании и исполнении произведения.

Для Зинаиды, как гиперактивного ребенка, основная сложность состоит в высокой концентрации внимания на партиях обеих рук. Однако это и есть основная задача для развития навыка игры полифонических произведений.

В начале изучения Зинаида внимательно слушает произведение (желательно в нескольких исполнениях). Проводится беседа о композиторе, эпохе, особенностях фактуры (в данном случае, это арпеджио). Описывается характер музыки, где бы она могла звучать и на чем её могли играть. Максимально проясняется образный ряд произведения – где находятся темы, как они переплетаются, для каких инструментов они могли бы подойти.

После обсуждения произведения начинается разбор. Крайне важно с первого такта уловить движение музыки, особенности аппликатуры, сослаться на уже знакомые приемы (гаммы, арпеджио, аккорды и т.д.). Работа ведется фрагментами, ее особенностью является деление музыкального материала на фразы. Для наилучшего понимания следует прорабатывать отдельно тему каждой руки и после этого сразу их соединять. Заметим, что увлечение долгой работой каждой рукой отдельно имеет свою негативную сторону, а именно отсутствие понимания целостного звучания и сочетания двух рук. Этого можно избежать путем совместной с педагогом игры по «темам», однако при этом страх соединения двух рук может только увеличиться.

После первоначального разбора Зинаиде предлагается составить план изучения произведения. Это может быть письменное пошаговое перечисление или же схема. Задание включает в себя исполнение плана с оценкой +/- за каждый шаг.

Урок № 3.

Тип урока: чтение с листа.

Цель урока – развить навык чтения с листа.

Этапы урока: организационный; физической активности; «Сюрприз»; музицирование; рисунок.

Ход урока. Чтение с листа является обязательной частью образовательного процесса по предпрофессиональной программе. Однако, для получения данного навыка необходима концентрация и усидчивость, что не характерно для гиперактивного ребенка. В этом случае следует применить игровой метод, который может в наибольшей мере заинтересовать обучающегося.

Традиционно урок начинается с «со-настроенности» преподавателя и ученицы. Обсуждается все, что волнует на данный момент ребенка, тем самым снижается эмоциональный градус его напряжения, а психологическое состояние приходит в норму. Далее следует небольшая психофизическая разминка, направленная на концентрацию внимания, а именно игра с небольшим мячиком (Приложение № 3).

После этого объявляется «Сюрприз» – вместо повтора произведений предлагается поиграть простые новые пьески. Их стоит подбирать в едином тематическом стиле – «лесные», «огородные», про животных. Поскольку Зинаида уже имеет небольшой опыт чтения с листа, она сама напоминает основные условия успешного исполнения произведения: определение тональности; определение темпа/ритма; анализ встречающихся знаков; художественный образ.

Обсудив их, приступаем к разбору. Подобный вид работы с музыкальным текстом очень полезен для гиперактивного ребенка. Когда ребенок увлечен игрой, концентрация внимания и усилий повышается. Поскольку текст произведения ученице по силам (обязательно выбирается репертуар по возможностям или чуть ниже), у нее не теряется интерес к разбору нового материала. Ощущение успеха, понимание «Я могу!» очень важно для самооценки и развития самостоятельности ребенка.

По завершении разбора идет обсуждение сыгранных пьес: что получилось, а что хотелось бы исправить. В данной ситуации необходимо избегать негативного реагирования и критической оценки. Для создания более полного образа предлагается нарисовать рисунок, отражающий тематику сыгранных пьес.

Соотнесем и подтвердим правильность выбора методики описанных уроков с индивидуальным педагогическим маршрутом, разработанным для Зинаиды Ч.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Репертуарный список – составлен и подобран с учетом возможностей и пожеланий учащейся. Для Зинаиды Ч. были подобраны:

У. Гиллок «Стрекоза» – этюд на развитие активного подкладывания первого пальца правой руки. Программная образная пьеса яркого характера способна заинтересовать и мотивировать девочку для разбора и исполнения.

Ф. Бургмюллер «Тарантелла» – пьеса для концертного выступления. Яркая, динамичная, танцевального характера. Дает возможность в полной мере ознакомиться со сложным ритмом 6/8 и движением триолями. Много технических элементов, но выучивается достаточно быстро, благодаря повторам.

Диабелли «Скерцо». Эта пьеса подготавливает к свободному переносу руки из одной октавы в другую. Триольное движение в левой руке развивает свободные движения запястья.

И. С. Бах «Маленькая прелюдия»с-moll – полифоническое произведение, в процессе изучения которого из-за постоянного арпеджированного движения вырабатывает выносливость. Представляет собой хорошую подготовку и основу для изучения виртуозных пьес.

При положительной динамике и взаимодействии с родителями, Зинаида Ч. к концу четвертого года обучения показала следующие результаты:

1. Свободно играла гаммы в трех видах;
2. В значительной степени освоила навык чтения с листа;
3. Стала проявлять выносливость и устойчивое внимание;
4. Контролирует свое эмоциональное состояние на уроке.

Результаты обучения свидетельствуют о том, что педагогический маршрут для данной ученицы составлен правильно и необходимо разрабатывать следующий этап для развития новых навыков игры на музыкальном инструменте, а также последующего личностного развития ребенка.

Опишем работу с одаренными детьми с дисгармоническим типом развития.

Милана Б., 10 лет. Третий год обучения по общеразвивающей программе. По разработанной дифференциации – одаренный ребенок с дисгармоничным типом развития.

Базовые навыки: Отличный музыкальный слух и чувство ритма, природный, хорошо приспособленный игровой аппарат, девочка музыкальна.

Длительность урока, его активная часть: 25–30 минут.

Эмоциональная характеристика: контактна, но ленива и безынициативна, отсутствует мотивация к занятиям.

Для Миланы выбран следующий комплекс методов: демонстрационный; импровизационный; специальные упражнения; повторение; «спонтанного творчества»; гармонизация учебно-воспитательного процесса на основе признания одаренности обучающегося и положительной оценки его способностей

В начале обучения Милана показывала высокие результаты, с удовольствием занималась, проявляла интерес к концертной деятельности. За последний год обучения девочка сильно изменилась – появилась раздражительность, невнимательность, отсутствие мотивации. Милана начала пропускать занятия, не выполнять домашние задания.

Основной задачей стало успешное окончание первого этапа обучения по общеразвивающей программе, так как Милана выразила желание не продолжать обучение.

Для выпускной программы были подобраны произведения, максимально раскрывающие возможности ребенка.

Урок № 1.

Тип урока: работа над техническими трудностями в Этюде № 21 c-moll К. Черни op.299.

Цель урока – самостоятельный разбор произведения.

Этапы урока: организационный; постановка задач; выполнение задач; специальные упражнения; рефлексия.

Ход урока. Для Миланы Б. очень важно составить перечень задач на каждый

урок. Задачи должны быть небольшими и посильными, поскольку основной проблемой на данном этапе обучения стала невнимательность в отработке трудных эпизодов произведения.

Этюд № 21 насыщен достаточными трудностями для исполнения. В партии левой руки проходит мелодия, в партии правой руки - высокая подвижность, заключающаяся в активном ударе пятым пальцем в сочетании с мелкой техникой.

Милана пришла с разобранным текстом, не обратив внимание на знаки, аппликатуру, поэтому первой задачей стал качественный разбор текста этюда.

Для этого было предложено выделять ошибки разноцветными карандашами:

- Ошибка в аппликатуре – голубой цвет;
- Ошибка в знаках – зеленый;
- Ошибка в тексте – красный.

Подобная работа с текстом в случае с одаренными детьми дает позитивный эффект, поскольку акцентирует внимание на тех деталях, которые упускаются из виду в связи с быстрым «общим» охватом произведения. Важно научить ребенка с удовольствием работать над мелкими частями, деталями и видеть в этом собственный рост.

После проработки текста этюд был разделен на фразы. Для Миланы Б. это привычное задание. Данным способом дробления на фразы можно исключить лишние ошибки, но при этом уже «видеть» произведение в целом, что важно для поддержания интереса к работе.

Поскольку данная работа требует большой концентрации, Милана быстро устает от темпа и регламентированного режима работы. В работу обязательно включены специальные упражнения на растяжку мышц или на дыхание.

В конце урока Милана Б. играет произведение от начала до конца. После этого идет обсуждение: что было сделано, как доработать тот или иной фрагмент произведения, какие трудности возникают при исполнении. Подбираются упражнения для достижения легкости при исполнении мелкой техники в быстром темпе.

Урок № 2.

Тип урока: Работа над художественными образами произведений (С. Прокофьев «Мимолетности» № 1 и № 5.)

Цель урока – создать разные образы и уметь их выразительно исполнить.

Этапы урока: организационный; создание портрета – образа; исполнение первого произведения и второго произведения; сравнение образов; рефлексия.

Ход урока. С произведениями С. Прокофьева Милана хорошо знакома, поскольку на протяжении всего периода обучения так или иначе возвращалась к его творчеству. В частности, было сыграно много пьес из «Детского альбома» и ансамбли из балета «Ромео и Джульетта».

Мимолетности № 1 и № 5 Милана выбрала сама. Два разнохарактерных, ярких произведения-состояния. Для создания портрета-образа было прослушано несколько вариантов исполнения с письменными отзывами о том, что понравилось или не понравилось в интерпретации. Очень важно, чтобы все отзывы записывались молча, только после этого можно поделиться впечатлениями.

Для следующего шага потребуется бумага и пастель, поскольку будет создаваться художественный портрет произведения. Создание художественного образа в прямом его смысле дает положительный эффект еще и потому, что все эмоциональные зажимы снимаются при помощи некоего акта арт-терапии. После создания двух изобразительных портретов, создается уже музыкальный образ.

Первая Мимолетность – в рисунке Миланы Б. выглядит как туман над лодкой в море. Мягкими аккордами передается с одной стороны воздушность, с другой стороны загадочность. Не все получается с точки зрения образа, поскольку девочка не выучила правильную аппликатуру для мягких переходов в аккордах.

Вторая Мимолетность отражена в рисунке ярким ежиком с колокольчиком. Музыка «колючая», скерцозного характера. Милана немного боится акцентов и оживленного темпа, поскольку не уверена в тексте.

Запланированный этап «Сравнение образов» не был выполнен, поскольку началась работа над текстовыми и техническими неточностями.

В конце урока Милана сама рассказала, что нужно для того, чтобы создать

два убедительных контрастных образа: быть уверенной в аппликатуре и тексте, осознанно исполнять произведения.

Урок № 3.

Тип урока: подготовка к выступлению (экзамену).

Цель – подготовить к выступлению, максимально раскрыть исполнительские возможности выпускника.

Этапы подготовки в течение недели: проигрывание программы; обсуждение и оценка; исполнение перед комиссией; рефлексия.

Милана Б. не лишена амбиций, поэтому оценка программы должна быть адекватной и критичной, но в положительном ключе, поскольку это стимулирует рефлексия, и как следствие, служит более осознанному и качественному исполнению программы перед комиссией.

Программа Миланы Б.:

- 1) К. Черни, Этюд № 21 op. 299
- 2) В. А. Моцарт «Легкая соната»
- 3) Г. Гендель Аллеманда
- 4) С. Прокофьев «Мимолетность № 1», «Мимолетность № 5»

Накануне выступления у Миланы Б. случилась истерика, она не хотела играть на экзамене. С девочкой была проведена беседа, выявлены причины подобного поведения ребенка, а именно – требование родителей получить только отличную оценку.

Для того, чтобы устранить излишнее давление на Милану, с родителями также была проведена беседа, где был достигнут консенсус и взаимопонимание.

В результате на экзамен Милана пришла в хорошем расположении духа и достойно сыграла программу, за что получила отличную оценку.

После экзамена с родителями и ребенком была проведена совместная рефлексия.

Поскольку Милана Б. является выпускницей, сопоставим и оценим результаты реализации педагогического маршрута в представленных уроках.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Выпускная программа для Миланы Б. составлена с учетом возможностей и пожеланий учащейся:

К. Черни, Этюд №21 op.299 – эмоциональный, яркий этюд. За счет темпа и обилия приемов может считаться этюдом на выносливость.

В. А. Моцарт «Легкая соната»– предложена Миланой. Освоение стиля, сохранение формы и максимальной «легкости» игры.

Г. Гендель Аллеманда – трехголосное произведение, отличающееся эмоциональной глубиной. Прослушивание каждого голоса, выразительное проведение каждой темы.

С. Прокофьев «Мимолетность № 1», «Мимолетность № 5»– две разнохарактерные пьесы. № 1 – создание «волшебного» рисунка с помощью легато в аккордах. № 5 – пьеса скерцозная, яркая, «острое» стаккато при легких перебросах руки.

Учитывая положительную и отрицательную динамику на протяжении всего периода обучения, Милана Б. достигла следующих результатов.

1. Освоила основные виды техники игры на фортепиано.
2. Познакомилась и исполнила произведения разных эпох и стилей.
3. Выступала на концертах разных уровней.
4. Успешно справилась с выпускной программой.

Поскольку Милана Б. отказалась от дальнейшего обучения (при положительном отношении к этому решению родителей), нельзя считать, что педагогический маршрут реализован в полной мере. В определенный момент были упущены некоторые косвенные показатели начинающегося у ребенка кризиса. Также не была до конца отработана линия педагогического сопровождения родителей, и в определенный момент Милана Б. не получила должной поддержки с их стороны. Однако Милана закончила музыкальную школу на «отлично» и с позитивными эмоциями, что позволяет допустить возможность возвращения девочки к музыке.

Работа с неконтактными детьми. Василиса Л., 8 лет. Второй год обучения по общеразвивающей программе. Без музыкальной подготовки. По критериям – неконтактный ребенок.

Базовые навыки: сложности с интонированием, но хороший игровой аппарат.

Длительность урока, его активная часть: 30 минут.

Эмоциональная характеристика: замкнута, не разговорчива, неохотно выходит на контакт, но трудолюбива и усидчива.

Для Василисы выбран следующий комплекс методов: словесный; демонстрационный; импровизационный; игровой; убеждения; пазл – метод; неназойливое, мотивирующее общение, осторожное вовлечение ребенка в диалог

Василиса Л. учится по общеразвивающей программе, что предполагает более свободные условия обучения. Однако за время обучения она проявила себя как трудолюбивая и старательная девочка, что позволило ей достигнуть определенных успехов.

Урок № 1

Тип урока: работа над техническими трудностями Этюд № 1 из сборника «25 элементарных этюдов» Ж. Б. Дювернуа

Цель урока – закрепить технические навыки игры на инструменте, в частности, подкладывание первого пальца.

Этапы урока: приветствие; рассказ о цели урока; работа над произведениями; обсуждение урока.

Ход урока. Поскольку на данном этапе с ребенком налажен контакт, приветствие осуществляется стандартным образом. В первый год обучения обязательным было совместное приготовление рабочего места, некоторые тактильные игры (Приложение № 4) для установления контакта.

Василиса очень собранный и немного нервный ребенок, при отсутствии понимания задачи может растеряться и расстроиться, поэтому после приветствия ставится цель, которую нужно достичь к концу урока.

На данный момент – это отработка некоторых приемов игры на инструменте, а именно ловкое подкладывание первого пальца и работа над альбертиевыми

басами. Василиса достаточно быстро разбирает текст, поэтому работа начинается с исполнения произведения. После проигрывания этюда целиком отрабатываются отдельные элементы. В этюде № 1 из «25 элементарных этюдов» Дювернуа основной сложностью является подкладывание первого пальца, поэтому над этой задачей организуется специальная работа.

У Василисы не сразу получается исполнить подкладывание пальца ловко и правильно. Трудно осознать, что именно не понятно ученице, поскольку при неудаче она не идет на контакт, замыкается в себе. Для этого используется демонстрационный метод. На коротких упражнениях объясняется основная суть приема. После совместного исполнения, Василиса улавливает суть и уже самостоятельно играет этюд до конца.

В конце урока с помощью наводящих вопросов выясняем, что понял ребенок, а какие вопросы еще остались и как работать над этюдом дальше.

Урок № 2

Тип урока: Работа над новым материалом. Выбор и работа над пьесой.

Цель урока – осознанный выбор произведения и проектирование исполнительского маршрута.

Этапы урока: приветствие; выбор произведения; обсуждение эпохи, стиля, композитора; составление маршрута.

Ход урока. Неконтактные дети чаще всего бывают безынициативны, не проявляют свою волю, желание. Соглашаются с предложенными вариантами пьес, даже если они не нравятся. Однако это очень влияет на процесс обучения, поскольку теряется интерес, игра становится вялой и невыразительной.

На данном этапе очень важно развить в неконтактном ребенке волю, стремление выражать свое мнение, определять свои желания. И если в работе с этюдом можно отталкиваться от целесообразности и развития пианистических возможностей, то выбор пьесы должен быть сделан ребенком абсолютно самостоятельно.

Для показа необходимо подобрать 3–5 пьес разного характера, тональности, настроения, а также стилей и эпох. Играть эти пьесы педагог должен максимально

ярко, выразительно, артистично и захватывающе. Обязательно ориентироваться на реакцию ребенка, отмечать ее про себя. После каждого проигрывания спрашивать, какая эта музыка по характеру, какое в ней настроение, нравится она или не нравится? Иногда ребенок пугается большого объема текста, хотя произведение больше понравилось, чем остальные. В этой ситуации стоит рассмотреть произведения с точки зрения организации музыкальной ткани – где есть повторы, какие места наиболее просты в исполнении, а какие стоит выучить в первую очередь.

После выбора пьесы обязательно обсуждается время ее создания, композитор, эпоха и стиль. Василиса выбрала «Польку» из «Детского альбома» П. И. Чайковского. Для полного погружения в произведение было сыграно несколько полек разных композиторов, рассказано, откуда взялся танец и как был написан композитором цикл «Детский альбом».

После этого был совместно спроектирован исполнительский маршрут. Он состоял из нескольких этапов:

1. Разбор каждой рукой: определение тональности, встречающиеся знаки альтерации; темп/ритм; расстановка аппликатуры;
2. Работа над динамическими оттенками;
3. Создание рисунка (художественного образа);
4. Выступление (проигрывание пьесы целиком в «чистом» виде).

Таким образом, придерживаясь составленного плана, Василисе проще организовать самостоятельную работу над произведением, что в итоге благотворно сказалось на раскрытии её творческого потенциала и воспитании личностных качеств.

Урок № 3.

Тип урока: подготовка к выступлению на тематическом концерте, посвященном П. И. Чайковскому.

Цель – создать благоприятные условия для творческого самовыражения ребенка.

Этапы работы: подготовительный; художественный; выступление; оценочный.

Ход урока. Одним из самых эмоционально-тяжелых моментов для неконтактных детей является выступление на публике. В силу своих психоэмоциональных особенностей, тревожности, они стесняются выразить свои эмоции. Музыка может стать своеобразным «эмоциональным тренажером», поскольку начинается с малых шагов, выступлений в узком кругу, в ансамбле, в хоре и т.д.

Самое главное – психологически подготовить ребенка к выступлению. Обговорить заранее, когда и с каким произведением он выступает, какова тематика концерта. Для неконтактного ребенка очень важен фактор безопасности и определенности, поэтому необходимо предварительно провести несколько репетиций в зале с озвучиванием его фамилии, произведения, с поклонами и возможными неожиданностями (отсутствие подставки под ноги, поднятый пюпитр, низкая банкетка и проч.). Максимально исключить возможность суеты и нервозности.

Обязательно по окончании репетиции обсудить внешний вид, какое будет платье или костюм, какие туфельки. Обратит внимание родителей, что в день концерта не стоит настаивать на своем выборе, но стоит прислушаться к ребенку. Это очень важно для сохранения его психоэмоционального комфорта.

В день выступления запрещено ребенка дергать, пытаться что-то поправить в тексте или обсуждать тот образ, который уже создал ребенок. Запомнить, что для неконтактного ребенка большим шагом является расставание со своей оболочкой психологической защиты и показать свой внутренний мир.

После выступления разрешена оценка. И она должна быть сугубо положительная, даже если выступление было не самым удачным. Стоит всячески поддержать ребенка, сказать, прежде всего, о сильных сторонах его исполнения. Также следует оградить от негативного реагирования родителей, поскольку подобной реакцией можно лишить ученика всяческого желания и интереса к творчеству и последующим концертным выступлениям. В случае с Василисой все

прошло достаточно успешно. Она справилась с волнением и проявила исполнительскую волю.

Для подтверждения или опровержения правильности составленного педагогического маршрута для Василисы Л., соотнесем методику описанных уроков:

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Репертуарный список составлен совместно с обучающейся. Для Василисы Л. были подобраны:

Ж. Б. Дювернуа Этюды –из цикла «25 элементарных этюдов». Было выбрано несколько этюдов на разные виды техники: гаммообразное движение, арпеджированное движение, интервалы и аккорды. Этюды имеют небольшой объем, быстро выучиваются.

П. И. Чайковский «Полька» –пьеса выполняет несколько задач: опора на пятый палец в левой руке в сочетании с аккордом и самостоятельной темой в середине, достижение яркости и легкости в правой руке. Эта пьеса подходит для открытых выступлений.

И. Бенда «Сонатина» – синкопированное движение, большой музыкальный объем, понятие «*da capo at fine*», экспрессивный характер.

С. Павлюченко «Фугетта» – полноценное двухголосное произведение, подготавливающее к исполнению более сложных и объемных полифонических произведений.

При положительной динамике и взаимодействии с родителями, Василиса Л. к концу третьего года обучения, она показала следующие результаты:

1. Освоила новые навыки игры на инструменте;
2. Уверенно справляется с произведениями большего объема;
3. Проявила желание и потребность в дальнейшем обучении;
4. Контролирует эмоциональное состояние на сцене.

Третий класс по общеразвивающей программе считается первой ступенью, после которой обучающийся может окончить обучение. Положительным

результатом можно считать хорошие результаты на контрольном прослушивании и желание продолжить обучение.

Настя П., 10 лет. Третий год обучения по общеразвивающей программе. Изначально была с музыкальной подготовкой. По принятой дифференциации – неконтактный ребенок.

Базовые навыки: развитый музыкальный слух, гиперэластичность мышц, но зажатость плечевого пояса, ритмическая неточность.

Длительность урока, его активная часть– 35–45 минут.

Эмоциональная характеристика: склонна к депрессии и перемене настроения, плаксива, боится неудач, но старательна.

Выбран следующий комплекс методов: словесный; демонстрационный; импровизационный; косвенного воздействия; убеждения; эко – творческий; неназойливое, мотивирующее общение, осторожное вовлечение ребенка в диалог.

Настя П. – ученица выпускного класса. За время обучения изначально неконтактная девочка стала позитивно проявлять себя: участвовала в концертах, хорошо ладилась с одноклассниками на групповых занятиях, с удовольствием выступала в составе ансамбля.

Опишем ход экспериментальных занятий с ней.

Урок № 1

Тип урока: подготовка к выступлению (экзамену).

Цель урока – индивидуальный подбор программы, учитывающий интересы и желания учащейся.

Этапы урока: приветствие; обсуждение; подбор; составление исполнительского маршрута.

Ход урока. Согласно семилетней программе обучения на фортепиано, к итоговому экзамену нужно подготовить программу из четырех произведений, а именно: этюд, крупная форма, полифония и пьеса.

Настя П. отличается очень тонкой душевной организацией, поэтому подбор репертуара с первого класса строится на её пожеланиях. Поскольку контакт с ребенком уже налажен, начало урока проходит в естественной, дружеской

обстановке. Для Насти очень важно эмоциональное реагирование на все происходящее в её жизни, поскольку её неконтактность перешла в пубертатный период и осмысление ею собственной жизни и социальных контактов особенно значимо.

После обсуждения произошедшего за дни, прошедшие со времени последнего занятия, выясняем, что бы девочке хотелось сыграть, какие пьесы ее заинтересовали или были услышаны ранее, какое настроение и характер музыки ей наиболее близок. Затем начинается непосредственный выбор произведений. Желательно совместно с ученицей сходить в нотную библиотеку или же подобрать ноты произведений через электронные ресурсы.

На выбор представлено 5–6 разножанровых и разнохарактерных произведений. Заметим, что сама ученица принесла ноты нескольких пьес, которые хотела бы сыграть. Две из них она уже разобрала самостоятельно.

Как и в занятии с Василисой Л., подбор репертуара организован по аналогичному алгоритму.

После прослушивания произведений, был сделан следующий выбор:

1. Ф. Бургмюллер Этюд «Agitato»;
2. Д. Скарлатти «Соната a-moll»;
3. Г. Ф. Гендель «Сарабанда с вариациями» (из личного выбора Насти);
4. Ф. Шопен «Прелюдия №4».

Для дополнительного изучения выбрана «Мимолетность №5» С. Прокофьева.

Отметим, что все выбранные произведения написаны в миноре. В процессе выбора звучали и более светлые, мажорные композиции. Однако Настя проявила волю и настояла на своем выборе репертуара в миноре. Это можно считать положительным моментом, поскольку за период обучения у девочки выработались личные предпочтения и вкус.

После отбора произведений в качестве домашнего задания Насте было поручено самостоятельно составить план-маршрут разучивания пьес, а также подобрать информацию о композиторах к конкретным произведениям.

Урок № 2.

Тип урока: работа над художественным образом.

Цель урока – добиться свободного звуковедения в правой и левой руках в Прелюдии №4 Ф. Шопена.

Этапы работы: приветствие; проигрывание произведения; работа над эпизодами; заключение.

Ход урока. Прелюдия № 4 Ф. Шопена, несмотря на свой небольшой объем, очень сложна для исполнения, поскольку перед пианистом одновременно стоит несколько задач:

- проведение мелодии в левой руке без перегрузки руки;
- звуковедение в правой руке при скудости интонационного материала;
- ровность взятия аккордов и т.д.

Изначально, одной из проблем Насти П. была гиперэластичность мышц, что создает некоторые неудобства в исполнении аккордов – при игре прогибаются фаланги пальцев. С помощью некоторых упражнений, подбора соответствующих этюдов удалось несколько это исправить.

Однако вследствие роста и физических изменений эта проблема впоследствии давала о себе знать, но с некоторыми изменениями. В работе над данной прелюдией обозначились и специфические особенности – при игре аккордов поднималось плечо и не работал локоть, что приводило к усталости запястья.

Для исправления этих недочетов было применено следующее:

- игра аккордов позвучно с правильной аппликатурой и соответствующими ощущениями;
- игра аккордов составными частями (терциями, квартами, секстами и т.д.);
- озвучить весь аккорд без легато, для ощущения опоры;
- игра аккордов в соответствии с фразами.

С помощью данного алгоритма и самоконтроля со стороны учащейся были достигнуты некоторые успехи, которые позволили правильно и достаточно свободно играть партию левой руки.

Для партии правой руки в этой прелюдии характерно «внутреннее движение», что может обеспечить только слуховой контроль, поскольку есть опасность увлечься работой левой руки. Чтобы качественно проработать мелодию, Насте предлагалось спеть ее под аккомпанемент левой руки. Для того, чтобы девочка не стеснялась, мелодию педагог пела вместе с ней.

После качественно проведенной работе над каждым эпизодом, произведение проигрывалось целиком, от начала до конца.

Заметим, что ученица очень огорчалась, когда не сразу получалось правильно сыграть, иногда доходило до слез. Однако постепенно, по ходу проработки сложных моментов, закрепления текста, музыка быстро приобретала правильный характер, поскольку Настя уже была готова к художественному исполнению пьесы.

Урок № 3

Тип урока: подготовка к выступлению (экзамену).

Цель – подготовить ученицу эмоционально и физически к итоговому экзамену.

Этапы занятий в течение недели перед экзаменом: проигрывание программы; обсуждение качества исполнения; исполнение перед комиссией; рефлексия.

Ход подготовки. Непосредственная подготовка к исполнению программы перед комиссией занимает примерно неделю. Поскольку тревожность у Насти П. повышена, лучше заранее подготовить ее к этому важному событию. За годы обучения такая действенная система подготовки выработалась и состоит в следующем:

- частое исполнение программы;
- постоянные упражнения для расслабления аппарата (Приложение № 5);
- эмоциональная настройка на положительный результат экзамена.

Нередко ученица на концертах из-за внутреннего дискомфорта и недостаточной уверенности срывалась в тексте, забывала его, потому проигрывание программы целиком перед экзаменом должно быть достаточно частым, чтобы даже в момент психологического дискомфорта перед комиссией «сработал» уже апробированный и «выигранный» вариант исполнения.

После проигранной программы необходим анализ исполнения. В случае с Настей П. крайне важно избежать психологической манипуляции с ее стороны – «все плохо, у меня ничего не получается». Для этого следует указать на лучшие моменты исполнения, а после разобрать неудачные, и проработать их еще раз.

Для более объективной оценки можно записать выступление и послушать его вместе с ребенком.

Перед выступлением надо создать атмосферу доброжелательности и творчества, уйти от стандартных форм принятия экзамена, поскольку исполнение произведений должно прежде всего доставлять удовольствие и ощущение творчества!

После выступления обязательна рефлексия, позволяющая увидеть, что достигнуто, чем можно в дальнейшем пользоваться и как это повлияло на личность ребенка.

Настя П. закончила музыкальную школу с отличием. Увлеклась исполнением авторской песни.

Сопоставим и оценим реализацию педагогических маршрутов в представленных уроках.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Выпускная программа: Для Насти П. были подобраны:

Ф. Бургмюллер Этюд «Adgitato» –этюд раскрывает сильные стороны обучающейся, возможности слухового контроля и управления игровым аппаратом.

Д. Скарлатти «Соната a-moll» –старинная музыка, обилие украшений, сочетание мелкой техники и альбертиевых басов.

Г. Ф. Гендель «Сарабанда с вариациями» – ощущение целостности формы, проведение тем в каждой партии, отражение характера.

Ф. Шопен «Прелюдия № 4»– эмоциональное, сложное произведение. Аккордовая техника, проведение мелодии, смысловая нагрузка.

Учитывая динамику обучения на протяжении всего периода, Настя П. к концу своего обучения в классе фортепиано ДМШ достигла следующих результатов:

1. Освоила основные виды техники игры на музыкальном инструменте;
2. Познакомилась и исполнила произведения разных эпох и стилей;
3. Выступала на открытых концертах разных уровней;
4. Через создание благоприятной атмосферы на уроках фортепиано, у девочки наладились коммуникативные и социальные связи.

Благодаря адекватному взаимодействию с родителями Насти П., ее старанию и желанию обучаться музыке, можно считать, что педагогический маршрут был выбран правильно и дальнейшие коррективы по результатам контрольных срезов благотворно повлияли на развитие музыкально-исполнительских и личных качеств ребенка.

Работа с детьми с ослабленным здоровьем

Кира Н., 9 лет. Четвертый год обучения по общеразвивающей программе. Изначально с музыкальной подготовкой. По критериям – ребенок с ослабленным здоровьем.

Базовые навыки: хороший музыкальный слух, гиперэластичность мышц.

Длительность урока, его активная часть: 20–25 минут.

Эмоциональная характеристика: хорошо идет на контакт, но быстро утомляется.

Для Киры выбран следующий комплекс методов: игровой; демонстрационный; импровизационный; словесный; телесно-ориентированный; эко- творческий; дозирование физических и психологических нагрузок в процессе урока и обучения в целом

Кира Н., согласно принятой дифференциации, является ребенком с ослабленным здоровьем из-за родовой травмы и проблем с легкими. В связи с этим перед занятием обязательно уточняется с родителями состояние здоровья ребенка. Стоит отметить, что за время обучения Киры был налажен хороший контакт с

мамой, которая активно учувствовала в физическом и личностном развитии дочери.

Урок № 1

Тип урока: работа над техническими трудностями

Цель урока – укрепление свода руки, свободное владение клавиатурой в момент взятия аккордов в гамме E-Dur.

Этапы урока: организационный; специальные упражнения; разучивание; отработка; заключение.

Ход урока. В зависимости от состояния Киры, выстраивается ход урока. Все начинается с организации творческого пространства: подготовки нот, дневника, правильной постановки стула. За отведенное время также обсуждаются некоторые вопросы прошедших занятий, а также: какое сегодня у девочки настроение, что из программы больше всего хочется сыграть.

Чтобы привести в тонус ребенка, предлагается в начале занятия сделать упражнения для крупных мышц руки. Если же состояние ученицы не позволяет активных действий, выполняется пальчиковая разминка (Приложение № 6).

Регулярно проявляющейся проблемой для Киры является гиперэластичность ее мышц. Обычно к концу года удается «собрать» и укрепить игровой аппарат, но по истечении каникул проблема возвращается – девочка растет и требуется новый подход к решению ее проблем.

Одним из действенных способов укрепления свода руки является игра аккордов. Для этого выбрана физически «удобная» гамма Ми мажор, которая подходит, как и для развития основных видов пальцевой техники, так и для игры аккордами. За счет «удобного» сочетания белых и черных клавиш гамма быстро выучивается, а положение руки стабилизируется и становится максимально естественным.

У Киры Н. есть еще одна особенность –слабый пятый палец, поэтому для наиболее качественной проработки аккордов предлагается проиграть их без среднего звука, чтоб найти и почувствовать опору. Это задание дается в виде игры – «Шаги слона». После успешного разучивания без среднего звука играется весь

аккорд. Главное – научиться играть аккорд целиком – сверху и с погружением пальцев и кисти, без подбора каждой ноты. Для Киры поначалу это является сложной задачей, над которой должна быть проведена серьезная работа.

Одним из действенных методов можно считать игру с закрытыми глазами. Несмотря на сложность, она очень нравится детям и даёт возможность владеть инструментом не только визуально, но и тактильно, с помощью слухового контроля.

Проработав несколькими способами аккорды и записав задание, девочка уходит, а урок заканчивается общением с родителями, в процессе которого педагог уточняет основные моменты работы дома – для адекватной помощи ребенку со стороны родителей.

Урок № 2

Тип урока: работа над художественным образом.

Цель урока – научить ребенка переходу от динамичной части произведения к кантилене, чтобы подчеркнуть эмоциональный характер пьесы В. Коровицына «Два клоуна».

Этапы урока: организационный; специальные упражнения; исполнение произведения; обсуждение и показ; проработка; заключение.

Ход урока. Урок строится по тому же маршруту, который был прописан ранее, поэтому обратимся к третьему этапу – непосредственному исполнению произведения.

Пьесу «Два клоуна» В. Коровицына Кира Н. выбрала сама. Пьеса состоит из двух частей, где первая яркая и энергичная (Рыжий клоун), повторяется после второй. Вторая часть отличается выраженным лирическим характером с имитацией вздохов (Пьеро или Белый клоун). Для Киры Н. это произведение стало еще и самым большим по объему, что говорит о динамике развития ее выносливости и внимания.

Именно в переходе от одной части к другой – контрастной – состоит трудность этого произведения. Сначала Кира сыграла от начала и до конца пьесу, по окончании состоялось обсуждение того, что получилось, а что нет. Главной

проблемой была канителенная часть. Было решено сыграть ее каждой рукой по отдельности, чтобы найти текстовые и аппликатурные неточности. После проработки текста все внимание обращено к художественному образу. Для наиболее яркого впечатления была показана картина «Арлекин и Пьеро» П. Сезана (Приложение № 8) и заданы следующие вопросы:

1. Кто из изображенных на картине Арлекин, а кто Пьеро?
2. Какой характер у Арлекина?
3. Почему грустит Пьеро?
4. Как бы ты нарисовала двух клоунов?

После ответов на вопросы пьеса для Киры была сыграна педагогом. В виде шутки, клоунов поменяли местами, чтобы послушать: а как бы «звучали» клоуны наоборот?

В конце урока Кире было дано задание: нарисовать двух клоунов, а также выполнить все замечания по тексту и аппликатуре.

Урок № 3

Тип урока: работа над техническими трудностями.

Цель урока – добиться ровного голосоведения в партии каждой руки. Работа над полифонией.

Этапы урока: организационный; специальные упражнения; обсуждение; пение и исполнение на фортепиано; заключение.

Ход урока. Работа над полифоническими произведениями обычно требует от обучающихся больших психофизических затрат. Опираясь на наблюдения, можно утверждать, что именно в исполнении полифонии учувствуют оба полушария, поскольку каждая рука выполняет свой комплекс задач. Таким образом, исполнение полифонии одновременно способствует и гармоничному развитию полушарий мозга, и развитию у обучающихся исполнительских навыков.

При разборе произведения «Ригодон» у Киры К. отмечалась быстрая утомляемость. Поэтому урок распределялся на несколько этапов.

Прежде всего, нужно обеспечить физическую «настроенность» и подготовить девочку к скрупулёзной работе. Могут сочетаться активные

упражнения («Мельница», «Сели – встали» и т.д.), дыхательные упражнения (Стрельникова, некоторые йоговские практики), а также самомассаж.

После стимулирования физической активности активизируется работа мозга. Для этого произведение детально обсуждается, кем написано, к какому периоду относится и т.д. Эта часть урока проходит в виде беседы.

Середина и кульминация урока. Поскольку, полифония – это многоголосие, которое контролируется слухом, предлагается спеть каждый голос отдельно, предварительно разделив произведение на фразы. Если ребенок стесняется, стоит поддержать его, пропевая мелодию вместе с ним. В дальнейшем, второй голос можно подыграть на фортепиано.

После пропевания идет исполнение мелодии (темы) каждой рукой. Так, постепенно «нанизывая» каждую выученную фразу, получается целостное, продуманное и осознанное произведение.

Специфика Киры Н. и ее особые потребности еще заключаются в том, что когда возникает усталость, девочка плохо запоминает информацию. Поэтому необходимо вместе проговорить основные задачи, пожелания и продублировать их в дневнике. Также необходимо обговорить задание с родителями.

Соотнесем методику описанных уроков и проанализируем эффективность составленного педагогического маршрута для Киры Н.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Репертуарный список составлен совместно с обучающейся. Для Киры Н. были подобраны:

К. Черни Этюд № 42 – Тональность этюда Соль мажор. Этюд на разные виды техники: аккорды, арпеджированное движение, гаммообразное движение. Для нестабильного свода руки Киры Н. данный этюд оказался очень полезным.

В. Коровицын «Два клоуна» – яркая, разнохарактерная пьеса, двухчастная форма с репризой. При внешне значительном объеме она быстро учится. Полезна для развития ощущения кантилены.

А. Клементи «Сонатина» – при небольшом объеме, воплощает основные задачи: освоение альбертиевых басов и дает ощущение целостности произведения.

Ж. Рамо «Ригодон» – двухголосное произведения с элементами трехголосия. Основная задача – внимание к проведению тем в партиях правой и левой рук.

При положительной динамике, стабильном состоянии здоровья и взаимодействии с родителями, Кира П. к концу четвертого года обучения показала следующие результаты:

1. Укрепился игровой аппарат, освоила новые приемы игры.
2. Стала справляться с произведениями относительно большого объема.
3. Проявляет самостоятельность и осознанность в выборе произведений.
4. Повысились физическая выносливость и объем внимание.

Для дальнейшего музыкального развития также необходимо укрепление физического здоровья. Это учитывается при составлении и коррекции педагогического маршрута в конце учебного года.

Работа с детьми из неблагополучных семей.

Татьяна О., 10 лет. Четвертый год обучения по общеразвивающей программе. По разработанной дифференциации – ребенок из неблагополучной семьи (педагогически некомпетентная семья).

Базовые навыки: Хороший музыкальный слух, чувство ритма, но слабый игровой аппарат.

Длительность урока, его активная часть: 15 минут.

Эмоциональная характеристика: невнимательна, неусидчива, склонна к вранью, плаксива.

Для девочки выбран следующий комплекс методов: игровой; демонстрационный; импровизационный; специальные упражнения; повторение с целью закрепления успеха; телесно – ориентированный; «спонтанного творчества»; компенсаторное окружение ребенка заботой и вниманием к особенностям его обучения и жизни в семье.

Татьяна О. – приемный ребенок. Однако с опекуном отношения выстроились крайне сложные, поэтому, согласно дифференциации, она отнесена к группе детей из неблагополучных семей.

Главной трудностью является отсутствие инструмента дома, что, как следствие, приводит к частому невыполнению домашних заданий. Но главной проблемой остается отсутствие заинтересованности в занятиях девочки музыкой у ее опекуна.

Однако это нельзя считать поводом для отказа ребенку в занятиях и музыкальном развитии.

Урок № 1.

Тип урока: Работа над техническими трудностями. Аккорды и арпеджио на примере гаммы As-Dur.

Цель урока – укрепить свод руки, развить гибкость запястья.

Этапы (блоки) урока: организационный; беседа; выполнение задания; отдых; закрепление.

Ход урока. Для Татьяны О. разработаны уроки с учетом её индивидуальных особенностей и материальных возможностей. Разрешены занятия на музыкальном инструменте в школе.

Большая часть работы проходит на уроке, потому организационный момент занимает малое количество времени и быстро переходит в беседу.

Отметим, что для всех групп учащихся беседа в равной степени важна, поскольку детям не хватает коммуникации –уравновешенного и приятного общения со взрослым, касающегося не столько обучения, сколько личных переживаний ребенка.

В ситуации с Татьяной О. беседа является и неким ненавязчивым контролем за ситуациями в её жизни, направленным на то, чтобы уберечь девочку от негативных внешних влияний, поскольку за годы обучения с ней был налажен хороший личностный контакт.

После беседы урок переходит в активную стадию выполнения учебного задания. У Татьяны О. зажат игровой аппарат. Возможно, природа этой зажатости

в психофизическом состоянии, в боязни ошибки, за которой может последовать наказание. В таком случае, важно психологически поддержать девочку и показать, что на первом этапе разучивания любого произведения ошибки – обычное дело, и за них никакого порицания не будет.

Для укрепления свода руки выбрана работа над гаммой Ля бемоль мажор аккордами. От Татьяны было трудно добиться мягкого, ровного переноса аккорда, с правильными пальцами и одновременным нажатием всех звуков аккорда (отсутствие «кваканья»). Чтобы освоить данный прием в полной мере, аккорды игрались разными приемами: это стаккато, глубокое нон легато, с разным счетом (2/4, 5/8 и т.д.), с закрытыми глазами (слуховой контроль). После аккордов были разобраны длинные арпеджио, которые отличаются аппликатурой в бемольных тональностях. В них важна гибкость кисти при подкладывании первого пальца.

Татьяне было также предложено проиграть их разными приемами – легато, стаккато, глубоким нон легато, со счетом на «четыре», с закрытыми глазами (слуховой контроль). После блока интенсивных занятий следует отдых. Название достаточно общее, поскольку в качестве отдыха может быть беседа, упражнения на разные виды мышц и т.д. Данный блок рассчитан на 5–7 минут.

Блок «Закрепление» крайне важен для Татьяны О., так как отсутствие дома инструмента не дает возможности проработать все задание до конца, а самостоятельные занятия в кабинетах школы не всегда получается организовать. В этом блоке девочка сама, в присутствии педагога, занимается, оценивая свои успехи и ошибки. Это хорошо развивает самоконтроль и самокритичность в работе.

Урок №2.

Тип урока: работа над художественным образом.

Цель урока – научить составлять детальный исполнительский план в процессе работы над самостоятельно выбранным произведением.

Этапы урока: организационный; беседа; демонстрация произведения; обсуждение; составление плана.

Ход урока. Татьяна О. пришла на урок в хорошем расположении духа. Уже в ходе беседы выяснилось, что после просмотра фильма «Хатико», ей захотелось

сыграть главную тему. Стоит отметить, что для детей с подобного рода педагогическими потребностями очень важно, когда их выбор поддерживают и помогают выполнить задуманное.

Было принято решение найти ноты и совместно составить исполнительский план работы над произведением. Ноты были найдены в соответствующих электронных ресурсах. Поскольку для составления плана необходимо услышать правильное исполнение произведения, был также найден инструментальный фрагмент из фильма. Перед Татьяной стояла задача внимательно следить за текстом и отмечать особенности (динамику, развитие, движение и т.д.). После этого произведение было сыграно на фортепиано и при прослушивании Татьяна корректировала исполнительские неточности.

Таким образом, возможность поменяться с обучающимся ролями способствует тому, что у ребенка вырабатывается внимание к исполнению, критичность, особое отношение к произведению и ответственность за его качественное исполнение.

После этого следует работа над текстом. Совместно с Татьяной были рассмотрены сложные технические места, подчеркнуты повторы, смена тональностей и были определены главные темы. С большой заинтересованностью Татьяна работала над письменным описанием этапов задания.

На следующий урок был задан разбор текста правой руки. Несмотря на сложности, Татьяна разобрала не только правую, но и левую руку. Это еще раз подтверждает, что выбор репертуара крайне важно строить на пожеланиях обучающегося.

Урок №3.

Тип урока: подготовка к выступлению на классном концерте.

Цель занятия – показать учащемуся, что он многого достиг и достоин похвалы.

Этапы подготовки: творческая работа над произведением; работа с родителем (опекуном); выступление; оценка.

Ход подготовки. Третий урок-выступление выбран не случайно и имеет

место практически в каждой группе детей. Выступление – одно из главных событий в жизни юного музыканта, квинтэссенция труда ребенка и преподавателя, а ещё хороший урок для развития коммуникабельности, успешной борьбы со страхами и внутренними зажимами.

Для Татьяны О. выступление является большим стрессом. С одной стороны, она очень хочет показать, чему она научилась и чего добилась, с другой стороны – постоянное негативное сравнение с остальными выступающими со стороны опекуна вызывают нежелание участвовать в концерте.

На последнем концерте Татьяна О. отказалась выступать, сославшись на болезнь. Как выяснилось позже, девочка соврала, поскольку не хотела выходить на сцену.

Чтобы избежать повторения данной ситуации, было предложено самостоятельно решить, будет ребенок выступать или не будет. Татьяна приняла решение в пользу выступления и началась подготовка.

Чтобы полностью погрузиться в атмосферу пьесы, ученице было предложено собрать материал про композитора, фильм, где она звучит, историю его создания и непосредственно про главного героя.

Поскольку фильм «Хатико» произвел огромное впечатление на ребенка, это послужило стимулом к самостоятельной творческой работе.

Несмотря на трудности с работой на инструменте, Татьяна быстро выучила текст и играла пьесу с большим чувством.

Большим этапом подготовки Тани к выступлению был разговор с опекуном. Поскольку, концерт всегда является праздником, Татьяне необходимо было выглядеть соответствующе. После некоторых разъяснений, опекун обещала проследить за выполнением просьбы.

Перед выступлением Татьяна очень нервничала и несколько раз останавливалась на репетиции. В такой момент очень важно убедить ребенка в положительном результате в любом случае. Крик, грубость и резкие фразы могут только навредить.

Чтобы не доводить девочку до крайнего нервного состояния, в концерте

она выступила первой. Несмотря на некоторые текстовые потери, произведение прозвучало достойно и эмоционально.

После выступления была поставлена положительная оценка и высказаны только добрые пожелания. Для детей из этой группы крайне важно внимательное и участливое отношение. Это формирует правильную самооценку, положительное отношение и стремление к труду и творчеству.

Соотнесем представленные уроки с педагогическим маршрутом, проанализируем их и дадим оценку методике преподавания Татьяне О.

Рассмотрим основные положения Фонда оценочных средств, который разрабатывается индивидуально для каждого ребенка.

Репертуарный список – составлен совместно с ребенком:

Ж. Б. Дювернуа Этюд № 12– Тональность этюда до мажора. Этюд на укрепление свода руки и свободное стаккатное движение 1–5 пальцев.

Л. Бетховен «Две Багатели» № 1 и № 5 – произведения классического образца. Знакомство с классическим стилем, оптимальный объем для выучивания в условиях отсутствия инструмента у Татьяны О.

Jan A. P. Kaczmarek «Good-bye» –пьеса из кинофильма «Хатико». Выбрана самой ученицей. Альбертиевы басы, ведение мелодии, смысловая нагрузка. Пьеса предназначена для концертного выступления.

Выбор педагогического маршрута можно считать успешным с учетом следующих результатов обучения, которые показала Татьяна О.:

1. Укрепление игрового аппарата.
2. Овладение новыми приемами игры на инструменте.
3. Укрепление мотивации и желания обучаться музыке.

В случае положительного отношения со стороны опекуна, отсутствия негативного отношения к обучению музыке Татьяны (поскольку она входит в пубертатный период), маршрут может быть скорректирован и подключено педагогическое сопровождение для законного представителя ребенка.

Данные экспериментальные уроки в полной мере отражают действенность и актуальность применения вариативных индивидуализированных моделей

обучения детей. Рассмотрим подробнее произошедшие с ними качественные изменения по критериям, согласно дифференцированным группам в таблице 6:

Таблица 6

Показатели динамики развития учащихся в соответствии с основными критериями

№ п/п	Дети	Критерии							
		ЛО		ФА		МС		СС	
Гиперактивные дети									
1	Зинаида Ч. 9 лет	4	5	9	9	8	8	8	8
2	Ксения К. 7 лет	6	8	8	7	8	8	7	7
3	Варвара А., 10 лет	5	7	9	8	7	8	7	7
4	Роман К. 9 лет	7	7	8	8	6	7	9	9
5	Федор В. 10лет	3	6	9	8	4	6	9	9
	Среднее значение	5	6,6	8,6	8	6,6	7,4	8	8
Одаренные дети с дисгарм. Типом развития									
1	Милана Б. 10 лет	9	9	4	7	9	9	7	9
2	Елизавета К. 9 лет	8	9	5	8	9	9	9	9
3	Борис В. 8 лет.	7	8	3	5	9	9	5	5
	Среднее значение	8	8,8	4	6,8	9	9	7	7,8
Неконтактные дети									
1	Василиса Л. 8 лет	6	8	4	7	9	9	8	9
2	Настя П. 10 лет	7	9	5	9	8	9	7	8
3	Михаил А. 10 лет	4	6	6	8	7	8	9	9
4	Серафима П. 9 лет	5	6	5	8	9	9	4	6
	Среднее значение	5,5	7,25	5	8	8,25	8,75	7	8
Дети с ослабленным здоровьем									
1	Кира Н. 9 лет	7	8	4	6	7	8	9	9
2	Иван В. 9 лет	5	7	6	8	6	7	9	9
3	Ирина В. 8 лет	6	8	5	7	8	8	9	9
	Среднее значение	6	7,8	5	7	7	7,7	9	9
Дети из неблагополучных семей									
13	Татьяна О. 10 л.	4	5	8	8	7	8	3	3
12	Паисий К. 10 лет	5	6	5	6	6	7	4	6
16	Ева Г. 10 лет	3	8	5	7	8	8	2	7
	Среднее значение	4	6,4	6	7	7	7,7	3	5,4

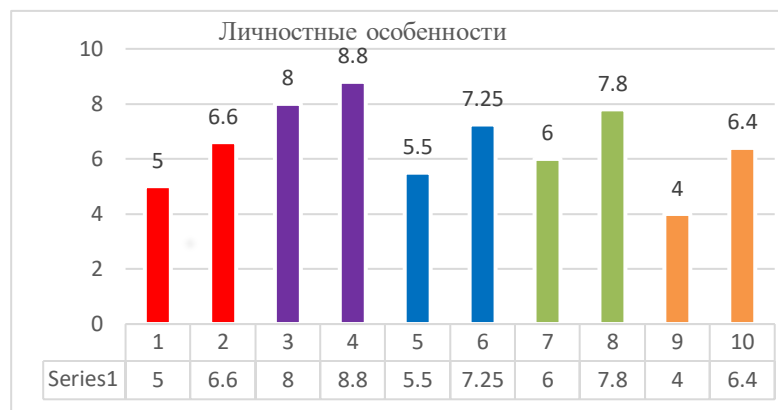
ПО - Личностные особенности
ФА - Физическая Активность
МС - Музыкальные Способности
СС – Семейная ситуация

Итоги работы. Исследование проводилось в период с 2018 по 2023 год. После апробации вариативных индивидуализированных моделей обучения в работе с различными категориями детей с, динамика развития учащихся в соответствии с основными критериями выразилась в следующих количественных показателях:

1. Динамика изменений личностных особенностей отразилась в следующих цифровых показателях: гиперактивные дети – с 5 до 6,6 единиц, что составляет 32%; одаренные дети с ДТР – с 8 до 8,8 единиц, что составляет 10%;

неконтактные дети – с 5,5 до 7,25 единиц, что равно 31,8%; дети с ослабленным здоровьем – с 6 до 7,8 единиц, что составляет 30%; дети из неблагополучных семей – с 4 до 6,4 единиц, что равно 60%;

Диаграмма 1



2. Динамика физической активности: гиперактивные дети – с 8.6 до 8 единиц, что составляет – 6% (считать положительным); одаренные дети с ДТР – с 4 до 6,8 единиц, что составляет 70%; неконтактные дети – с 5 до 8 единиц, что равно 60%; дети с ослабленным здоровьем – с 5 до 7 единиц, что составляет 40%; дети из неблагополучных семей – с 6 до 7 единиц, что равно 16,7%;

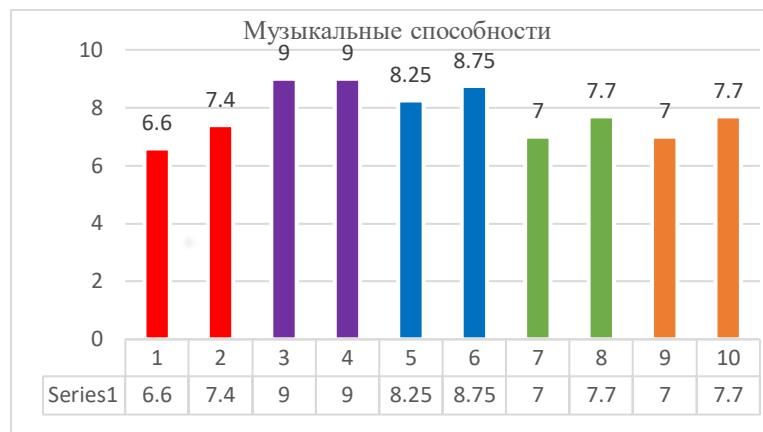
Диаграмма 2



3. Развитие музыкальных способностей характеризуют следующие показатели: гиперактивные дети – с 6.6 до 7,4 единиц, что составляет 12,2%; одаренные дети с ДТР – сохранили первые показатели, что можно считать положительной динамикой; неконтактные дети – с 8,25 до 8,75 единиц, что равно 6%; дети с

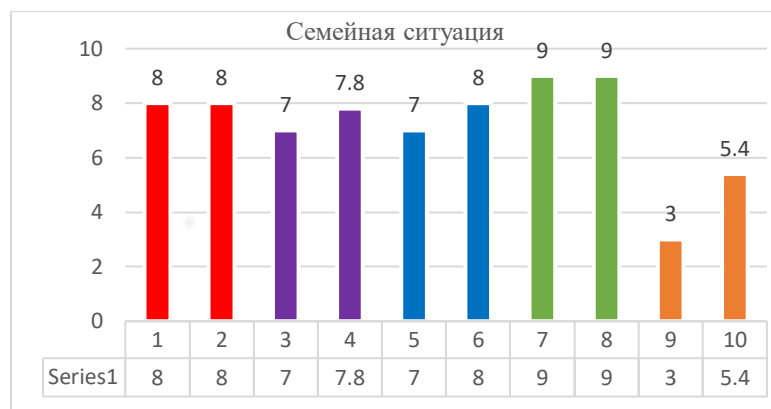
ослабленным здоровьем – с 7 до 7,7 единиц, что составляет 10%; дети из неблагополучных семей – с 7 до 7,7 единиц, что равно 10%;

Диаграмма 3



4. Динамика благополучия семейной ситуации отразилась в следующих показателях: гиперактивные дети- сохранили первые показатели, что можно считать положительной динамикой; одаренные дети с ДТР – с 7 до 7,8 единиц, что составляет 12%; неконтактные дети – с 7 до 8 единиц, что равно 14%; дети с ослабленным здоровьем – сохранили первые показатели, что можно считать положительной динамикой; дети из неблагополучных семей – с 3 до 5,4 единиц, что равно 80%;

Диаграмма 4



Проанализировав представленные уроки с отдельными учащимися, принадлежащим к различным группам детей, диаграммы, можно сделать

следующие выводы:

1. Дифференциация детей по группам может считаться в определенной мере условной, поскольку у каждого из обучающихся присутствуют и некоторые особенности из других групп. Так ребенок с гиперактивностью может быть еще и ребенком из педагогически некомпетентной семьи.
2. «Спектральная сфера развития» за счет своей динамичности позволяет подобрать для детей со сложным сочетанием личностных особенностей и потребностей необходимый педагогический маршрут.
3. Во всех уроках основой выступает изначальное уважение и поддержка со стороны учителя и родителей. При этом условии предполагаемые результаты реализуются в полной мере.
4. Практика свидетельствует о необходимости педагогической поддержки родителей, которая помогает адаптироваться не только ребенку, но и родителям, столкнувшимся с образовательными потребностями своих детей.

Выводы по главе 2

1. Вариативность индивидуального обучения начинающих музыке потребовала уточнения компетенций педагога-музыканта. Кроме понимания природы детей, особенностей и форм их поведенческого проявления, это проектирование, планирование и организация образовательного процесса в классе фортепиано, построение продуктивного педагогического взаимодействия с учащимися, их родителями, коллегами, самодиагностика и профессиональное саморазвитие преподавателя, его способность к объективной оценке результатов обучения и работы в команде педагогов организации дополнительного образования.

2. Необходимость индивидуализированных образовательных маршрутов привела к созданию модели особого типа, представляющей собой «спектральную сферу развития» каждой дифференцированной в исследовании группы обучающихся и позволяющей не только фиксировать достижения и трудности каждого ребенка, но при необходимости корректировать педагогический маршрут

с учетом актуальных потребностей и пожеланий ребенка в течение всего периода обучения музыке.

3. Созданные модели характеризовали динамику в обучении музыке каждого ребенка, основываясь на предыдущих результатах и направленности на перспективное развитие его личности. Модель строилась на основе ежегодной «спиралевидной» повторяемости педагогического маршрута с элементами его обновления, варьирования и коррекции с учетом принципов целостности, вариативности; цикличности и наглядности.

4. Одной из важных составляющих методического обеспечения вариативности индивидуального обучения является применение комплекса методов: общепедагогических, одного ведущего (специального для каждой группы детей) и авторских методов (пазл – метод, телесно – ориентированный метод, метод «семейного включения», метод «спонтанного творчества», эко-творческий метод).

5. Дифференцированное применение методов способствовало разработке вариативного содержания и форм урока – гибких, технологичных и ориентированных на решение личностных проблем, и потребностей каждого ребенка, что подтвердилось в ходе апробации вариативных индивидуализированных моделей.

Заключение

Одним из актуальных направлений развития современной образовательной системы является разработка продуктивных средств обучения музыке всех без исключения детей, в том числе, проблемных, число которых в общеобразовательных школах и организациях дополнительного образования год от года растет. Практика свидетельствует о недостаточной разработанности психолого-педагогического сопровождения к обучению таких детей музыке, соответствующего педагогического инструментария, эффективных методов и форм работы. Остаются не уточненными и основные группы проблемных детей, обучающихся в ДМШ и достигающих положительных результатов обучения музыке в системе дополнительного образования.

Проведенное исследование посвящено восполнению недостающей информации, связанной с дифференциацией трудностей в обучении и проблемных групп младших школьников, а также методическими особенностями практической работы в классе фортепиано. Научно-методическая направленность проблематики исследования реализовалась в разработке вариативных индивидуализированных моделей концентрического характера, позволяющих проследить педагогический маршрут каждого ребенка от года к году на протяжении всего периода обучения в ДМШ.

Фиксация и анализ ежегодных трудностей и достижений обучающихся позволили сделать вывод о продуктивности предложенных моделей, целесообразности гибких технологических структур уроков, их содержательной специфики, учитывающей потребности и пожелания детей. Динамика их исполнительского и личностного развития подтвердила эффективность индивидуальных педагогических маршрутов и целесообразность применения «спиралевидной» модели обучения, позволяющей фиксировать и корректировать результаты обучения.

Исследование показало, что сегодня контингент обучающихся музыке в организациях дополнительного образования не однороден. У детей в силу

многообразных социокультурных, семейных и личных трудностей возникают проблемы в обучении, в силу чего вариативность индивидуального обучения музыке младших школьников становится насущной необходимостью. Создание индивидуальных моделей, отражающих педагогические маршруты в соответствии с разработанной типологией проблемных обучающихся и их апробация доказали эффективность и положительную динамику исполнительского и личностного развития младших школьников в процессе обучения и воспитания.

Основой положительных результатов обучения младших школьников музыке в классе фортепиано стала максимальная дифференциация педагогических маршрутов, методов, технологий и форм обучения. Это способствовало продуктивному педагогическому взаимодействию преподавателя и детей, а также общению с родителями и организации целенаправленной помощи детям. Главным развивающим фактором для обучающихся явилось продуктивное, педагогически организованное общение, в ходе которого корректировалось психоэмоциональное состояние ребенка, определялись актуальные задачи обучения и творческого развития личности, реализовались намеченные планы. В условиях комфортной образовательной среды дети психологически раскрепощались, шли на контакт, старались выполнить все указания педагога и в результате творчески самореализовывались.

Таким образом, сформулированная гипотеза получила подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Наиболее общие выводы исследования заключаются в следующем.

1. Учитывая постоянно увеличивающийся контингент детей с различными социокультурными, семейными, психологическими и другими проблемами, отражающимися на обучении музыке, разработана соответствующая дифференциация таких детей с учетом их личностных особенностей и потребностей: гиперактивные дети; одаренные дети с дисгармоничным типом развития, неконтактные дети, дети с ослабленным здоровьем, дети из неблагополучных семей. Эти группы детей являются наиболее характерными для контингента поступающих в музыкальные школы и потому требуют педагогического внимания.

2. Вариативность индивидуального обучения начинающих музыке потребовала уточнения компетенций педагога-музыканта. Помимо необходимости понимать природу детей, их характерные особенности и формы поведенческого проявления, это проектирование, планирование и организация образовательного процесса в классе фортепиано, построение продуктивного педагогического взаимодействия с учащимися, их родителями и коллегами, самодиагностика и профессиональное саморазвитие преподавателя, его способность к объективной оценке результатов обучения и работы в команде педагогов организации дополнительного образования.

3. Обучение младших школьников музыке в системе дополнительного образования, потребовало разработки специального методического инструментария. Его специфика заключается в создании вариативных индивидуализированных моделей обучения музыке каждого ребенка, обеспечивающих динамику его исполнительского и личностного развития в течение всего периода обучения музыке с учетом принципов целостности, вариативности, цикличности и наглядности, а также дифференцированном применении комплекса методов: общепедагогических, ведущего метода (специального для каждого из групп детей) и авторских методов (пазл-метод, телесно-ориентированный, семейного включения, спонтанного творчества, эко-творческий метод).

4. Апробация вариативных индивидуализированных моделей обучения, в основе которых – ядро и последующий спиралевидный педагогический маршрут, анализируемый и корректируемый ежегодно как в начальной школе, так и на протяжении всего периода пребывания ребенка в ДМШ, показала их эффективность. Гибкая концентрическая структура моделей позволила учесть важнейшие личностные особенности и потребности каждого ребенка, определить и при необходимости – корректировать содержательные направления, методы и формы работы, направленные на положительный результат обучения младших школьников музыке в системе дополнительного образования.

Список литературы:

1. Авазашвили, М. Д. Нотная тетрадь для упражнений: для фортепиано / составитель М. Д. Авазашвили. – Тбилиси: Ганатлеба, 1979. – 68 с. – Текст: непосредственный.
2. Аванесов, Ю. М. Системно-синергетический подход к обучению музыке: полиинструментальное параллельное обучение игре на двух музыкальных инструментах – фортепиано и аккордеоне / Ю. М. Аванесов. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 2 (76). – С. 181–188.
3. Адиянова, М. Н. Значимость музыкального образования в творческом развитии учащегося дополнительного образования / М. Н. Адиянова. – Текст: электронный // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2015. – № S20. – С. 46–50. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75326.htm> (дата обращения: 06.09.2018).
4. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано: учебное пособие для музыкальных вузов и училищ / А. Д. Алексеев. – 3-е изд., доп. – Москва: Музыка, 1978. – 288 с. – Текст: непосредственный.
5. Альтерман, С. С. Сорок уроков начального обучения музыке детей 4-6 лет. Тетрадь № 1 / С. С. Альтерман. – Санкт-Петербург: Композитор, 1999. – 52 с. – Текст: непосредственный.
6. Амонашвили, Ш. А. Без сердца что поймем? / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2004. – 64 с. – Текст: непосредственный.
7. Амонашвили, Ш. А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы обучения родному языку и развития личности. Кн. 2 / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Амрита-Русь, 2011. – 304 с. – Текст: непосредственный.
8. Амонашвили, Ш. А. Школа Жизни: трактат о нач. ступени образования, основ. на принципах гумано-личностной педагогики / Ш. А.

Амонашвили. – М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 75 с. – Текст: непосредственный.

9. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие для педагогических институтов по специальности 2119 «Музыка и пение»/ О. А. Апраксина. –Москва: Просвещение, 1983. – 222 с. – Текст: непосредственный.

10. Артоболевская, А. Первая встреча с музыкой: учебное пособие: из опыта работы педагога-пианиста с детьми дошкольного и младшего школьного возраста/ А. Артоболевская. –Москва: Советский композитор, 1985. – 103 с. – Текст: непосредственный.

11. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. –Москва; Ленинград: Музыка, 1965. – 151 с. – Текст: непосредственный.

12. Асмолов, А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России // Новое время и новая дидактика. - М., 2001.

13. Б. Яворский Т. 1: Статьи, воспоминания, переписка / редактор-составитель И. С. Рабинович; общая редакция Д. Шостаковича; предисловия И. Рабиновича и И. Саца. –Москва: Советский композитор, 1972. – 711 с. – Текст: непосредственный.

14. Бальчитис, Э. О системе и методах обучения музыке в средних классах общеобразовательных школ Литвы / Э. Бальчитис. – Текст: непосредственный // Музыкальное воспитание в СССР. Выпуск 1 / редактор-составитель Л. Баренбойм. –Москва: Советский композитор, 1978. – С. 235–300.

15. Баренбойм, Л. Карл Орф и институт его имени / Л. Баренбойм. – Текст: непосредственный // Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа /составитель Л. А. Баренбойм. – Москва: Советский композитор, 1978. – С. 3–39.

16. Баренбойм, Л. Путь к музыке: книжка с нотами для начинающих обучаться игре на фортепиано / Л. Баренбойм, Н. Перунова. –Ленинград:

Советский композитор. Ленинградское отделение, 1988. – 168 с. – Текст: непосредственный.

17. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – 2-е изд., доп. – Ленинград: Советский композитор. Ленинградское отделение, 1979. – 352 с. – Текст: непосредственный.

18. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 030700 – Музыкальное образование / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – Москва: Академия, 2002. – 414 с. – Текст: непосредственный.

19. Берлянчик, М. М. Искусство и личность = Art and a person: статьи и выступления: в 2 книгах / М. Берлянчик. – Москва: ЦМШ при МГК им. П. И. Чайковского, 2009. – Текст: непосредственный.

20. Бодина, Е. А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского: учебник и практикум для вузов / Е. А. Бодина. – Москва: Юрайт, 2017. – 234 с. – Текст: непосредственный.

21. Бодина, Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов / Е. А. Бодина. – Москва: Юрайт, 2017. – 333 с. – Текст: непосредственный.

22. Бодина, Е. А. Индивидуализация и персонализация в современном образовании / Е. А. Бодина, Н. Н. Тельшева. – Текст: непосредственный // Искусство и образование. – 2021. – № 3. – С. 9–14.

23. Бодина, Е. А. История музыкального образования: учебное пособие / Е. А. Бодина. – Москва: МГПУ, 2009. – 163 с. – Текст: непосредственный.

24. Борухзон, Л. Азбука музыкальной фантазии: в 6 тетрадях: пособие для детей младшего и среднего школьного возраста по развитию творческих навыков. Тетрадь 1. Как сочинить мелодию / Л. Борухзон, Л. Волчек. – Москва: Композитор, 1998. – 44 с. – Текст: непосредственный.

25. Булаева, О. Учусь импровизировать и сочинять. Творческая тетрадь III. Гармония. Аккомпанемент / О. Булаева, О. Геталова. – Санкт-Петербург: Композитор, 1998. – 28 с. – Текст: непосредственный.

26. Буянов, М. М. Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра: книга для учителей и родителей / М. М. Буянов. – Москва: Просвещение, 1988. – 208 с. – Текст: непосредственный.

27. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – Москва: МГУ, 1984. – 200 с. – Текст: непосредственный.

28. Ветлугина, Н. Методы музыкального воспитания ребенка в детском саду / Н. Ветлугина. – Текст: непосредственный // Музыкальное воспитание в СССР. Выпуск 1 / редактор-составитель Л. А. Баренбойм. – Москва: Советский композитор, 1978. – С. 401–434.

29. Виноградов, Л. В. Коллективное музицирование. Музыкальные занятия с детьми от пяти до десяти лет: методическое пособие / Л. Виноградов. – Санкт-Петербург: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты; Москва: НИИ школьных технологий, 2008. – 159 с. – Текст: непосредственный.

30. Выготский Л. С. Психология искусства / общая редакция В. Иванова ; комментарии Л. С. Выготского, В. В. Иванова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Искусство, 1968. – 576 с. – Текст: непосредственный.

31. Гаккель, Л. Е. Исполнителю. Педагогу. Слушателю: статьи, рецензии / Л. Е. Гаккель. – Ленинград: Советский композитор: Ленингр. отделение, 1988. – 168 с. – Текст: непосредственный.

32. Галкина, Т. Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Галкина Татьяна Энгеровна; Российский государственный социальный университет. – Москва, 2011. – 39 с. – Текст: непосредственный.

33. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI в. – М.: Совершенство, 1998. - 432с. – Текст : непосредственный.

34. Гормин, А. С. Обучение и воспитание одаренных подростков в парадигме барьерной педагогики: автореферат дис. доктора педагогических наук: 13.00.01 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород, 2004. - 44 с.– Текст: непосредственный.

35. Гофман, И. Фортепьянная игра. Ответы на вопросы о фортепьянной игре / И. Гофман. – Москва: Государственное музыкальное издательство, 1961. – 224 с. – Текст: непосредственный.

36. Громько Ю. В. Проектирование и программирование развития образования. -М.: Московская Академия Развития Образования, 1996. - 545 с. Текст: непосредственный.

37. Грушко, Г. И. Синергетика в системе музыкально-педагогического образования / Г. И. Грушко. – Текст: электронный // Мир науки : интернет-журнал. – 2017. – Т. 5, № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN617.pdf> (дата обращения: 08.05.2021).

38. Гутман, Т. Главное воспитать интерес / Т. Гутман. – Текст: непосредственный // Музыкальная жизнь. – 1989. – № 11. – С. 9–10.

39. Демченко, И. И. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивной начальной школе / И. И. Демченко. – Текст: электронный // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2015. – № 8. – С. 206–210. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15298.htm> (дата обращения: 15.05.2020).

40. Достал, Я. О начальном обучении менее способных детей / Я. Достал. – Текст: непосредственный // Ребенок за роялем. Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике / редактор-составитель Я. Достал; перевод с немецкого П. П. Дорохова и Ж. О. Согомоян. –Москва: Музыка, 1981. – С. 110–118.

41. Достал, Я. Ребенок за роялем – обязанность и игра / Я. Достал. – Текст: непосредственный // Ребенок за роялем. Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике / редактор-составитель Я. Достал; перевод с немецкого П. П. Дорохова и Ж. О. Согомоян. –Москва: Музыка, 1981. – С. 39–46.

42. Евин, И. А. Синергетика мозга / И. А. Евин. – Москва: Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, 2005. – 108 с. – Текст: непосредственный.
43. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – Москва: Классика-XXI, 2001. – 247 с. – Текст: непосредственный.
44. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя/ В. И. Загвязинский. – Москва: Педагогика, 1987. – 159 с. – Текст: непосредственный.
45. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с. – Текст: непосредственный.
46. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Текст: непосредственный// Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
47. Избранные педагогические сочинения: в двух томах / С. Т. Шацкий; [сост. Л. Н. Скаткин, М. Н. Скаткин, М. В. Голованова] ; под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой ; [вступ. статья Н. П. Кузина]. – Москва: Педагогика, 1980. -304 с.- – Текст: непосредственный
48. Кабалевский, Д. Б. Д. Б. Кабалевский о музыке и музыкальном воспитании: книга для учителя/ составитель И. В. Пигарева. – Москва: Книга, 2004. – 191 с. – Текст: непосредственный.
49. Камаева, Т. Камаев А. Азартное сольфеджио. - М.: Владос, 2004.
50. Кан-Калик, В. А. Основы профессионально-педагогического общения: учебное пособие / В. А. Кан-Калик. – Грозный: Чечено-Ингушский университет, 1979. – 139 с. – Текст: непосредственный.
51. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва: Педагогика, 1990. – 142 с. – Текст: непосредственный.
52. Каузова, А. Г. Гуманно-личностный подход и развивающие тенденции в фортепианно-исполнительском обучении / А. Г. Каузова. – Текст: непосредственный // Преподаватель. – 1999. – № 4. – С. 33–35.

53. Кеетман, Г. Элементарное музыкальное воспитание / Г. Кеетман. – Текст: непосредственный // Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / составитель Л. А. Баренбойм. – Москва: Советский композитор, 1978. – С. 65–224.

54. Келлер, В. Введение в «Музыку для детей» / В. Келлер. – Текст: непосредственный // Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / составитель Л. А. Баренбойм. – Москва: Советский композитор, 1978. – С. 225–359.

55. Клевцова, М. С. Персонификация как предмет современных психолого-педагогических исследований / М. С. Клевцова. – Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №10. – С. 38–40.

Кн. 1: Проблемы художественного образования и музыкального исполнительства = *Problems of art education and musical mastery*. – 366 с.

Кн. 2: Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики = *Problems of violin mastery and pedagogy*. – 379 с.

56. Кодай, З. Пятиступенчатая музыка / З. Кодай. – Будапешт: Zenemukiado, 1962. – 50 с. – Музыка (знаковая): непосредственный.

57. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – Москва: Академия, 2005. – 175 с.

58. Колышева, Т. А. Подготовка учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии в системе высшего педагогического образования: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»; 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Колышева Татьяна Александровна; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 1997. – 51 с. – Текст: непосредственный.

59. Коновалов, А. Донотыши. – Курган, 1999.

60. Концепции развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. – Текст: электронный // murzim.ru: [сайт]. – URL:

<https://murzim.ru/nauka/pedagogika/26716-koncepcii-razvivayuschego-obucheniya-db-elkonina-i-vv-davydova.html>(дата обращения: 27.12.2020).

61. Красильникова, М. С. Тенденции освоения музыкальной классики школьниками в исторической ретроспективе / М. С. Красильникова. – Текст: непосредственный // Педагогика искусства. – 2015. – №4. – С. 126–136.

62. Кудряшова, Н. А. Педагогическое сопровождение и помощь родителям в воспитании детей дошкольного возраста / Н. А. Кудряшова, С. В. Боклина, Е. В. Сапрыкина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 6 (192). – С. 176–180.

63. Куприна, Е. Ю. Концептуальная модель сотворческой музыкально-исполнительской деятельности / Е. Ю. Куприна. – Текст: непосредственный // Музыковедение. – 2017. – № 3. – С. 34–41.

64. Куревина, О.А. Концепция образования: современный взгляд / О.А. Куревина, Л.Г. Петерсон. - М., 2010–21 с. - Текст : непосредственный.

65. Ландау, Э. Одаренность требует мужества. Психологическое сопровождение одаренного ребенка / Э. Ландау; перевод с немецкого А. П. Голубева. –Москва: Академия, 2002. – 144 с. – Текст: непосредственный.

66. Лаптева, В. А. Музыкальное сопровождение процесса образования: история и современность / В. А. Лаптева. – Текст: непосредственный // Художественное образование ребенка. История и современность: материалы I Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 26-28 ноября 2007 г.) / под редакцией Т. А. Барышевой, В. А. Шекалова. – Санкт-Петербург: САГА, Наука, 2007. – С. 162–165.

67. Ляховицкая, С. Развитие активности, самостоятельности и сознательности учащихся / С. Ляховицкая. – Текст: непосредственный // Вопросы фортепианной педагогики: сборник статей / под общей редакцией Н. Натансона. Выпуск 3. – Москва: Музыка, 1971. – С. 39–67.

68. Ляховицкая, С. С. Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре: в младших классах детских музыкальных школ /

предисловие и методические указания автора / С. С. Ляховицкая. – Ленинград: Музыка. Ленинградское отделение, 1979. – 52 с. – Текст : непосредственный.

69. Макуренкова, Е. П. О педагогике В. В. Листовой / Е. П. Макуренкова. – Москва: Музыка, 1971. – 86с. – Текст: непосредственный.

70. Мальцев, С. О необходимости обучения классической гармонии в младших классах ДМШ / С. Мальцев. – Текст: непосредственный // Тезисы научно-теоретической конференции по проблемам воспитания и обучения педагогика-музыканта (5-10 апреля 1980 г.). – Тбилиси: [б. и.], 1980.

71. Марморштейн, Ф. Экспериментальная работа на уроках сольфеджио в специальной средней музыкальной школе / Ф. Марморштейн. – Текст: непосредственный // Музыкальное воспитание в СССР. Выпуск 1 / редактор-составитель Л. А. Баренбойм. – Москва: Советский композитор, 1978. – С. 301–355.

72. Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано / К. А. Мартинсен; перевод с немецкого В. Л. Михелис; предисловие и комментарии Л. И. Ройзман. – Москва: Классика-XXI, 2003. – 117 с. – Текст: непосредственный.

73. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – Москва: Музыка, 1976. – 253 с. – Текст: непосредственный.

74. Мелик-Пашаев, А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва: Знание, 1981. – 96 с. – Текст: непосредственный.

75. Методика музыкального воспитания в детском саду: учебник для учащихся педагогических училищ по специальности «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, Л. Н. Комиссарова [и др.]; под редакцией Н. А. Ветлугиной. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1982. – 271 с. – Текст: непосредственный.

76. Методологическая культура педагога-музыканта: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.]; под редакцией Б. Абдуллина. – Москва: Академия, 2002. – 272 с. – Текст: непосредственный.

77. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Музыкальное образование» / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников [и др.]; под редакцией Э. Б. Абдуллина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2006. – 265 с. – Текст: непосредственный.

78. Методология: вчера, сегодня, завтра: статьи, доклады, дискуссии. Т. 2 / редакторы-составители Г. Г. Копылов, М. С. Хромченко. – Москва: Школа Культурной Политики, 2005. – 504 с. – Текст: непосредственный.

79. Митрофанова С., Федосеева О. Индивидуализация в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ug.ru/individualizacziya-v-obuchenii-fakultativ/> (дата обращения: 27.03.2019).

80. Митрофанова, Л. М. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса в условиях дополнительного образования: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Митрофанова Лариса Михайловна; Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2006. – 193 с. – Текст: непосредственный.

81. Монтессори, М. Мой метод: руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет / М. Монтессори; перевод с английского А. В. Колесниковой, Е. А. Рязанцевой. – Москва: Центрполиграф, 2011. – 415 с. – Текст: непосредственный.

82. Мудрость воспитания: книга для родителей / составители Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. – Москва: Педагогика, 1988. – 288 с. – Текст: непосредственный.

83. Музыкальное домино (простая версия). – Москва: Классика-XXI, 1998.

84. Мурачковский, Н. И. Типы неуспевающих школьников: специальность 13.00.00 «Педагогика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мурачковский Николай Иосифович; Академия педагогических наук СССР, НИИ психологии. – Москва: [б. и.], 1967. – 17 с. – Текст: непосредственный.

85. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва: Музыка, 1972. – 383 с. – Текст: непосредственный.
86. Назаров, И. Т. Методика элементарного музыкального развития: (Для школ и самообучения) / И. Т. Назаров. – Санкт-Петербург: Типография Императорского училища глухонемых, 1914. – 61 с. – Текст: непосредственный.
87. Найнис, К. О системе детского музыкального воспитания Пьера ван Хауве (г. Делфт, Голландия) / К. Найнис. – Текст: непосредственный // Музыкальное воспитание в школе: сборник статей в помощь учителю пения. Вып. 11 / составитель О. Апраксина. – Москва: Музыка, 1976. – С. 124–136.
88. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепьянной игры: записки педагога / Г. Нейгауз. – 2-е изд. – Москва: Государственное музыкальное издательство, 1961. – 319 с. – Текст: непосредственный.
89. Никитина, Е. И. Сотворчество педагога и учащихся на занятиях художественным движением в системе дополнительного образования: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Никитина Елена Ивановна; «Институт художественного образования» Российской академии образования. – Москва, 2007. – 179 с. – Текст: непосредственный.
90. Новиков, А. М. Профессиональное образование в России: (Перспективы развития) / А. М. Новиков. – Москва: ИЦПНПО, 1997. – 253 с. – Текст: непосредственный.
91. Одаренные дети / общая редакция Г. В. Бурменской, В. А. Слуцкого; предисловие В. А. Слуцкого; перевод с английского. – Москва: Прогресс, 1991. 381 с. – Текст: непосредственный.
92. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – Москва: Академия, 2002. – 256 с. – Текст: непосредственный.

93. Очерки истории школы и педагогики за рубежом: экспериментальное учебное пособие. Ч. 1 / К. И. Салимова, В. Г. Безрогов, Б. М. Бим-Бад [и др.]. – Москва: НИИОП, 1988. – 203 с. – Текст: непосредственный.

94. Очерки истории школы и педагогики за рубежом: экспериментальное учебное пособие. Ч. 2: XVIII-XX вв. / К. И. Салимова, В. Г. Безрогов, Б. М. Бим-Бад [и др.]. – Москва: НИИОП, 1989. – 284 с. – Текст: непосредственный.

95. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с. – Текст: непосредственный.

96. Перминова, М. Волшебный рояль. Сказочная школа игры на фортепиано / М. Перминова. – Тула : Левша, 1995. – 100 с. – Текст: непосредственный.

97. Поташник, М. М. Как оптимизировать процесс воспитания / М. М. Поташник. – Москва: Знание, 1984. – 80 с. – Текст: непосредственный.

98. Поташник, М. М. Как развивать педагогическое творчество / М. М. Поташник. – Москва: Знание, 1987. – 80 с. – Текст: непосредственный.

99. Приказ Минкультуры РФ от 12.03.2012 N 163 "Об утверждении Федеральных Государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональной программы в области музыкального искусства «Фортепиано» и сроку обучения по этой программе»[Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://minjust.consultant.ru/documents/1947?items=1&page=2> (дата обращения: 30.04.2018)

100. Принцип ценностной персонификации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mhpi.ru/kachestvo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.03.2021)

101. Прутченков А.С., Фатов И.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности: учебно-методическое пособие / А.С. Прутченков, И.С. Фатов. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. – 112 с. - – Текст: непосредственный.

102. Психологический словарь / под редакцией В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – Москва: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с. – Текст: непосредственный.

103. Психология одаренных детей и подростков / Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина [и др.]; под редакцией Н. С. Лейтеса. – Москва: Академия, 1996. – 408 с. – Текст: непосредственный.

104. Рабочая концепция одаренности / ответственный редактор Д. Б. Богоявленская; научный редактор В. Д. Шадриков ; Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин [и др.]. – 2-е изд., расширенное и перераб. – Москва: Магистр, 2003. – 94 с. – Текст: непосредственный.

105. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – Москва: Классика-XXI, 2004. – 136 с. – Текст: непосредственный.

106. Разумный В. А. Учить не мыслям, а мыслить // Клуб. - 1994. - № 7-8. – Текст: непосредственный.

107. Ребенок за роялем. Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике / редактор-составитель Я. Достал; перевод с немецкого П. П. Дорохова и Ж. О. Согомоян. – Москва: Музыка, 1981. – 333 с. – Текст: непосредственный.

108. Роджерс, К. Р. Гуманистическая психология: теория и практика: избранные труды по психологии / К. Р. Роджерс; под редакцией А. Н. Сухова. – Москва: МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. – 450 с. – Текст: непосредственный.

109. Родионова, Т. Учитесь импровизировать. Практический курс. Для учащихся ДМШ / Т. Родионова. – Минск: Шабатура Д. М., 2012. – 92 с. – Текст: непосредственный.

110. Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества: Сб. статей / [Сост. А. Л. Готсдинер]. - Л.: Музыка: Ленингр. отд-ние, 1981. - 104 с. - Текст: непосредственный.

111. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. - 608 с., ил. - Т. 1. [А - М]. - 1993. - Текст: непосредственный.

112. Рябов, И. Пианист. Шаг за шагом. 1 класс. 1 часть: учебное пособие / И. Рябов, С. Рябов. – Киев: Музична Україна, 1991. – 128 с. – Текст: непосредственный.

113. Савенков, А. Одаренные дети и творческие люди: особенности психического развития / А. Савенков. – Текст: непосредственный // Школьный психолог. – 2004. – № 30 (316). – С. 11–22.

114. Савенков, А. И. Психология детской одаренности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 – педагогика и психология / А. И. Савенков. – Москва: Генезис, 2010. – 442 с. – Текст: непосредственный.

115. Сафарова, И. Э. Игры для организации пианистических движений (Доинструментальный период) / И. Э. Сафарова; под редакцией С. М. Фроловой. – Екатеринбург:[б. и.], 1994. – 48 с. – Текст: непосредственный.

116. Северцова, И. О профессиональных заболеваниях пианистов и их лечении: [приложение] / И. Северцова. – Текст: непосредственный // О художественной технике пианиста. Опыт психофизиологического анализа и методы работы / А. В. Бирмак. – Москва: Музыка, 1973. – С. 131–137

117. Сегалин, Г. В. Нервно-психическая установка музыкально-одаренного человека / Г. В. Сегалин. – Свердловск: Уралоблрабис, 1927. – 84 с. – Текст: непосредственный.

118. Середа, Г. К. Память и деятельность: (экспериментальное и теоретическое исследование проблемы зависимости характеристик человеческой памяти от особенностей деятельности): специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Середа Григорий Кузьмич ; Академия педагогических наук СССР, НИИ общей и педагогической психологии. – Харьков, 1976. – 37 с. – Текст: непосредственный.

119. Скульский, Р. П. Учиться быть учителем / Р. П. Скульский. – Москва: Педагогика, 1986. – 143 с. – Текст: непосредственный.

120. Слостенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под редакцией В. А. Слостенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с. – Текст: непосредственный.

121. Смирнов, М. А. Воспитание музыканта-исполнителя / М. А. Смирнов. – Текст: непосредственный // Проблемы образования и воспитания в музыкальном вузе: сборник научных трудов. – Москва: [б. и.], 1978. – С. 18–35. – Текст: непосредственный.

122. Смирнов, Т. И. Фортепиано. Интенсивный курс: методические рекомендации: пособие для преподавателей, детей и родителей / Т. И. Смирнова. – Москва: Кристо-логос, 1992. – 56 с. – Текст: непосредственный.

123. Смирнова, Т. И. Воспитание искусством или искусство воспитания. Беседа-интерпретация / Т. И. Смирнова. – Москва: Издатель Смирнова Т. И., 2001. – 367 с. – Текст: непосредственный.

124. Старовойтова, Л. Игра в игру на фортепиано. Тетрадь первая: учебно-методическое пособие для детей дошкольного возраста / Л. Старовойтова. – Москва:[б. и.], 2003. – 32 с. – Текст: непосредственный.

125. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников: учебное пособие / В. Г. Степанов. – Москва: Академия, 1996. – 320 с. – Текст: непосредственный.

126. Степашко, Л. А. Философия образования: онтологический аспект / Л. А. Степашко. – Хабаровск: Хабаровский государственный педагогический университет, 2002. – 71 с. – Текст: непосредственный.

127. Судзуки, С. Возвращенные с любовью. Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки. – Москва: Попурри, 2005. – 192 с. – Текст: непосредственный.

128. Суртаева, Н. Н. Нетрадиционные образовательные технологии / Н. Н. Суртаева; Новокузнецкий институт повышения квалификации. – Новокузнецк: Издательство ИПК, 2000. – 63 с. – Текст: непосредственный.

129. Тараканова, Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике / Н. Э. Тараканова. – Текст: непосредственный //

Методология педагогики музыкального образования. Научная школа Э. Б. Абдуллина: коллективная монография / под научной редакцией Э. Б. Абдуллина. – 3-е изд, испр. и доп. – Москва: Граф-Пресс, 2010. – С. 166–170.

130. Теплов, Б. М. Избранные труды: в 2-х томах. Т.1 / Б. М. Теплов. – Москва: Педагогика, 1985. – 328 с. – Текст: непосредственный.

131. Технологии личностно-ориентированного взаимодействия в школьном социуме: учебно-методическое пособие / Н. Н. Суртаева, О. А. Иванова, А. В. Иванова [и др.]; Государственное научное учреждение «Институт образования взрослых Российской академии образования». – Санкт-Петербург: ИОВРАО, 2004. – 84 с. – Текст: непосредственный.

132. Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин. – Москва: Советский композитор, 1984. – 127 с. – Текст: непосредственный.

133. Тихомиров, О. К. Психология мышления / О. К. Тихомиров; под редакцией Г. П. Барковой. – Москва: Издательство Московского университета, 1984. – 272 с. – Текст: непосредственный.

134. Тургенева, Э. Пианист-фантазер. Часть 1: учебное пособие по развитию творческих навыков и транспонированию: в 2 частях / Э. Тургенева, А. Малюков. – Москва: Советский композитор, 1987. – 80 с. – Текст: непосредственный.

135. Тургенева, Э. Пианист-фантазер. Часть 2: учебное пособие по развитию творческих навыков и транспонированию: в 2 частях / Э. Тургенева, А. Малюков. – Москва: Советский композитор, 1988. – 65 с. – Текст: непосредственный.

136. Тургенева, Э. Ш. Пианист-фантазер. Вып. 2. Для учащихся средних и старших классов ДМШ: учебное пособие по развитию творческих навыков и транспонированию: в 2 частях / Э. Ш. Тургенева; общая редакция А. Малюкова. – Москва: Композитор, 1994. – 86 с. – Текст: непосредственный.

137. Туркина, Е. В. Котенок на клавишах. Фортепиано для самых маленьких / Е. В. Туркина. – Санкт-Петербург: Композитор, 1998. – 95 с. – Текст: непосредственный.

138. Уиддет, С. Руководство по компетенции / С. Уиддет, С. Холлифорд; перевод с английского. – Москва: НИРРО, 2003. – 218 с. – Текст: непосредственный.

139. Ушаков, Д. Толковый словарь современного русского языка / Д. Ушаков. – Москва: Альта-Принт : Дом. XXI век, 2008. – 512 с. – Текст: непосредственный.

140. Федорович, Е. Н. Педагогическая деятельность выдающихся российских пианистов: учебное пособие / Е. Н. Федорович. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 79 с. – Текст: непосредственный.

141. Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Э. Фейгин. – Москва: Музыка, 1968. – 79 с. – Текст : непосредственный.

142. Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога: учебное пособие для музыкальных училищ / М. Э. Фейгин. – 2-е изд., перераб., доп. – Москва: Музыка, 1975. – 110 с. – Текст: непосредственный.

143. Филипп, Г. Импровизация как составная часть фортепианного обучения / Г. Филипп. – Текст: непосредственный // Ребенок за роялем. Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике / редактор-составитель Я. Достал; перевод с немецкого П. П. Дорохова и Ж. О. Согомонян. – Москва: Музыка, 1981. – С. 225–236.

144. Фримен, Дж. Одаренные дети и их образование: обзор международных исследований / Дж. Фримен. – Текст: непосредственный // Иностранная психология. – 1999. – № 11. – С. 10–18.

145. Хеллер, К. А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков / К. А. Хеллер. – Текст: непосредственный // Основные современные концепции творчества и одаренности / под редакцией Д. Б. Богоявленской. – Москва: Молодая гвардия, 1997. – С. 243–264.

146. Хереско, Л. Музыкальные картинки: занимательная книга для первоначального обучения детей игре на фортепиано / Л. Хереско. – Ленинград: Советский композитор, 1983. – 138 с. – Текст: непосредственный.

147. Хуторской, А. В. Дидактические основы эвристического обучения: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Хуторской Андрей Викторович; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 1998. – 37 с. – Текст: непосредственный.

148. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – Москва: Издательство Московского университета, 2003. – 415 с. – Текст: непосредственный.

149. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения: пособие для учителя / А. В. Хуторской. – Москва: ВЛАДОС, 2000. – 319 с. – Текст: непосредственный.

150. Цивинская, Н. П. Проблемы фортепианного исполнительства и педагогики в разработках Б. П. Яворского: специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусств / Цивинская Наталия Павловна; ЛОЛГК им. Н. А. Римского-Корсакова. – Ленинград, 1985. – 22 с. – Текст: непосредственный.

151. Цурюмова, С. В. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников в системе дополнительного образования / С. В. Цурюмова. – Текст: непосредственный // Искусство и образование. – 2014. – № 2 (88). – С. 79–88.

152. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – Москва : Советский композитор, 1988. – 384 с. – Текст: непосредственный.

153. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано: учебное пособие для педагогических институтов по спец. N2119 «Музыка и пение» / Г. М. Цыпин. – Москва: Просвещение, 1984. – 176 с. – Текст: непосредственный.

154. Цыпин, Г. М. Проблемы диссертационного исследования в области музыкальной культуры и педагогики (содержательные и организационно-технологические аспекты): монография / Г. М. Цыпин. – Москва: МГИМ им. А. Г. Шнитке, 2016. – 281 с. – Текст: непосредственный.

155. Цыпляева, А. В. Воспитание личности через интегративную музыкальную деятельность / А. В. Цыпляева. – Текст: непосредственный // Педагогика искусства. – 2012. – № 4. – С. 86–92.

156. Черная, М. Р. Начальное обучение игре на фортепиано: материалы современных фортепианных школ: учебное пособие / М. Р. Черная. – Тверь: ТВГУ, 2000. – 52 с. – Текст: непосредственный.

157. Шакуров, Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р. Х. Шакуров. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3–18.

158. Шатковский, Г. Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования: методическая разработка для преподавателей ДМШ и ДШИ / Г. Шатковский. – Москва: ГМПИ им. Гнесиных, 1986. – 91 с. – Текст: непосредственный.

159. Школяр, В. А. Восприятие музыкальной классики как психолого-педагогическая проблема: методологическая сюита в шестнадцати частях на тему «Научная школа Д. Б. Кабалевского в педагогике искусства» / В. А. Школяр. – Москва: ИХО РАО, 2011. – 206 с. – Текст: непосредственный.

160. Штейнер, Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / Р. Штейнер; перевод с немецкого. – Москва: Парсифаль, 1994. – 80 с. – Текст: непосредственный.

161. Щербланова, Е. И. Неуспешные одаренные школьники / Е. И. Щербланова. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 245 с. – Текст: непосредственный.

162. Щеглова, Е. В. Формирование педагогических условий для полноценного развития музыкально-эстетических способностей как неотъемлемая часть личностно-ориентированного подхода в дополнительном образовании / Е. В. Щеглова. – Текст: непосредственный // Философия образования. – 2014. – № 5 (56). – С. 105–117.

163. Щербакова, А. И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: специальность 13.00.08 «Теория и методика

профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Щербакова Анна Иосифовна; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2004. – 60 с. – Текст: непосредственный.

164. Щетинин, М. П. Объять необъятное: Записки педагога / М. П. Щетинин. – Москва: Педагогика, 1986. – 173 с. – Текст: непосредственный.

165. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Эльконин. – 5-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 383 с. – Текст: непосредственный.

166. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва: Педагогика, 1989. – 555 с. – Текст: непосредственный.

167. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1978. – 304 с. – Текст: непосредственный.

168. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие / составители: В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – Москва: Педагогика, 1988. – 416 с. – Текст: непосредственный.

169. Ярыгин, О. Н. «Компетентность» и «компетенция» как эмерджентные свойства деятельности человека / О. Н. Ярыгин. – Текст: непосредственный // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – № 1 (15). – С. 345–348.

170. Chmurzynska, M. Self-efficacy of piano teachers' of specialized music school / M. Chmurzynska. – Текст : непосредственный // Proceedings of the 7th Triennial conference of European society for the cognitive sciences of music (ESCOM 2009) / editors J. Louhivuori, T. Eerola, S. Saarikallio, O. Himberg, E. and Päivi-Sisko. – Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä, 2009. – P. 44–51.

171. Education in Art: Future Building. Proceedings of the Second National Invitational Conference, February 2-4, 1989. – Los Angeles: Getty Center for Education in the Arts, 1989. – Текст: непосредственный.

172. Gordon, E. E. Teoriauczeniasiemuzyki/ E. E. Gordon. – Gdansk: Harmonia, 2016. – 192 s. – Текст: непосредственный.

173. Gross, M. Social and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students / M. Gross. – Текст: непосредственный// the social and emotional development of gifted children. What do we know? / edited by M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon. – Washington: Prufrock Press, Inc., 2002. – P. 19–29.

174. Guilford, J. P. The Analysis of intelligence / J. P. Guilford, R. Hoepfner. – New York: McGraw-Hill, 1971. – 514 p. – Текст: непосредственный.

175. Keiley, M. K. Affect regulation and the gifted / M. K. Keiley. – Текст: непосредственный// The social and emotion de-velopment of gifted children. What do we know? /edited by M. Neihard, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon. – Washington: Prufrock Press, Inc., 2002. – P. 182–193.

176. Kneif, T. Musiksoziologie / T. Knief. – Köln: MusikverlagGerig, 1971. – 151 s. – Текст: непосредственный.

177. Moon, S. Gifted children with attention-deficit (hyperactivity discover) / S. Moon. – Текст: непосредственный // The social and emotional development of gifted children. What do we know? / edited by M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon. –Washington: Prufrock Press, Inc., 2002. – P. 193–201.

178. Piechowski M.M. Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence/ M. M. Piechowski. – Текст: непосредственный // Handbook of Gifted Education / edited by N. Colangelo, G. A. Davis. – 2nd ed. –Boston: Allyn and Bacon, 1997. – P. 366–381.

179. Seashore, C. E. The psychology of musical talent / C. E. Seachore. – New York: Silver Burdett, 1919 ; Hard Press Publishing, 2013. – 312 p. – Текст: непосредственный.

Приложение № 1

Упражнения по А. А. Шмидт-Шкловской

1. Свободные повороты головой.

Движения мягкие и плавные, вверх – вниз, вправо-влево. Главное: Следить за осанкой!

2. Дыхательное упражнение.

Плечи расправлены и свободны. Медленный вдох до ощущения «расправленности» грудной клетки, задержка, свободный выдох.

Данное упражнение делается с ровной спиной и счетом про себя.

3. Упражнение «три этажа».

Выполняется сидя за инструментом. Свободные руки лежат на коленях. На счет «раз» – руки на клавишах, на счет «два» – руки на пюпитре, на счет «три» – руки возвращаются на клавиши, «четыре» – руки снова на коленях.

Упражнение выполняется свободно, без напряжения.

4. «Длинный палец».

Каждым пальцем рисуются в воздухе изогнутые линии, при этом у ребенка должно быть ощущение что вся рука (от плеча до кончика пальца) является «длинным пальцем».

5. «Вверти лампочку».

Упражнение на супинацию и пронацию, которые активно участвуют в игре арпеджио. В упражнении имитируется движение вкручивания лампочки – круговые движение от первого к пятому пальцу и от пятого к первому.

Это краткий перечень необходимых на начальном этапе упражнений.

Приложение № 2

Комплекс упражнений для гиперактивных детей:

«Тигр»

Упражнение рассчитано на детей младших классов и подготовительного отделения. Выполняется сидя. Преподаватель читает стихотворение и вместе с учеником выполняет движения, которые описаны в нем. Упражнение положительно влияет на осанку и собранность ученика.

(Тигр спит. Ребенок кладет голову на руки, притворяясь спящим.)

Тигр проснулся, потянулся	<i>Ребенок поднимает голову,</i>
Растянулся и прогнулся,	<i>потягивается</i>
А потом зевал, зевал	<i>Руки вверх, прогибает спину,</i>
Вдруг нахмурился и оскалился	<i>«Зевает» потягиваясь руками в</i>
Зубы показал	<i>разные стороны,</i>
Приготовился к прыжку	<i>Хмурится, показывает зубки,</i>
Громко зарычал «р-р»	<i>Сжимается, поднимая плечи,</i>
Прыг, – и убежал!	<i>Громко рычит</i>
	<i>Руками «прыгает» на крышку</i>
	<i>инструмента</i>
	<i>Пальчиками «убегает»</i>

«Мельница»

Упражнение выполняется стоя. Руки вытянуты вперед, кисти собраны в кулак. Медленное движение рукой от плеча, имитирующее «мельницу» под прочтение стихов:

«Дуйте, дуйте ветры в поле!

Чтобы мельницы мололи!

Чтобы завтра из муки,

Испекли нам пирожки!» (Я. С. Маршак)

«Часики»

Упражнения выполняются стоя. Руки по швам. Под прочтение стихов выполняются марширующие движения с ритмичным раскачиванием рук. На последней фразе корпус опускается вниз:

«А у нас по всей квартире громко часики ходили!

А потом вдруг тихо встали, видно ноженьки устали!»

«Пушистый кот»

Упражнение на глубокое, брюшное дыхание. Держим грудную клетку и плечи неподвижными, во время вдоха максимально округляется живот. Дыхание шумное, через нос. Во время выдоха энергично втягивается живот. Чтобы ребенок не поднимал плечи, руки кладутся на животик, а на плечах представляем пушистого музыкального кота: «У пушистого кота шерстка мягка и густа. Любит, любит этот кот вкусным набивать живот»

Приложение № 3

Игры с мячом, предложенные нейропсихологом А. Семенович:

1. Ребенок и взрослый кидают друг другу и ловят двумя руками теннисный мяч;
2. Ребенок перекидывает из правой руки в левую руку теннисный мяч;
3. Ребенок кидает мяч назад, не поворачиваясь, а взрослый или другой ребенок ловит мяч сзади. Игроки меняются местами поочередно.
4. Взрослый и ребенок кидают друг другу и ловят теннисный мяч одной рукой.
5. Взрослый кидает мяч и называет ноту, а ребенок ловит мяч и говорит, какая до и какая после этой ноты.
6. Ребенок должен наклониться вперед и, подталкивая мяч поочередно пальцами правой и левой руки, катить его вокруг стоп (описывая восьмерку – вправо, влево).
7. На полу рисуется полоса (или кладется веревка). Ребенок встает в начало этой полосы и двигается вперед, чеканя мяч об пол то справа от линии, то слева от нее.

Упражнения для мелкой моторики с массажным мячиком:

Упражнение с массажным мячиком «Месим тесто»

Месим, месим тесто, (сжимаем массажный мячик в одной руке)

Есть в печке место (перекладываем и сжимаем мяч другой рукой).

Я для милой мамочки (сжимаем мяч двумя руками несколько раз)

Испеку два пряничка (катаем мяч между ладонями).

Игра с массажным шариком «Зайцы на лужайке»

На поляне, на лужайке (катать шарик между ладонями)

Целый день скакали зайки (прыгать по ладошке шаром)

И катались по траве, (катать вперед – назад)

От хвоста и к голове.

Долго зайцы так скакали, (прыгать по ладошке шаром)

Но напрыгались, устали (положить шарик на ладошку).

Мимо змеи проползали, (вести по ладошке)

«С добрым утром!» – им сказали.

Стала гладить и ласкать

Всех зайчат зайчиха-мать. (гладить шаром каждый палец)

Приложение № 4

Тактильные игры

Упражнения проводятся совместно с преподавателем.

1. «Наперегонки»

Выполняется сидя за инструментом. Ученик и преподаватель берут жгутик (шнурок, веревочку) с двух сторон одной рукой. На счет «раз, два, три», его надо собрать в кулачок. Кто больше собрал, тот загадывает музыкальное задание. Например – сыграть гамму с закрытыми глазами, прохлопать в ладоши ритм, спеть песенку и т.д.

Упражнение развивает моторику пальцев, внимательность, решает проблемы с движением 5–4 пальца.

2. «Рука в руку»

Выполняется сидя за инструментом. Ученик кладет руку поверх руки преподавателя, при этом кисть ученика должна быть свободна и расслаблена. Преподаватель поднимает свою руку, делает разные движения (вверх, вниз, играет гамму и т.д.). Таким образом, можно достичь свободы аппарата, правильных пианистических движений, ощущение веса руки.

3. «Повтори-ка»

Упражнение выполняется сидя, впоследствии усложнения переходит в положение стоя. Данное упражнение основано на повторении за учителем разных ритмических рисунков; от простого «маршевого» ритма, до синкопирования и канона.

Упражнение полезно для развития внимания, ритмического ощущения, а также налаживания контакта между преподавателем и учеником.

Приложение № 5

Упражнения на расслабление игрового аппарата

«Силач»

Вариант 1

Цель упражнения: расслабление мышц спины.

Сейчас мы с вами будем силачами в цирке. На полу лежит тяжелая штанга. Вдох, отрываем штангу от пола на вытянутых руках, пытаемся ее приподнять, но она очень тяжелая и не получается. Громко выдыхаем, отдыхаем и пробуем еще раз.

Вариант 2

Цель упражнения: расслабить мышцы рук и спины, дать возможность ребенку «победить себя».

На полу лежат две гири. Делаем вдох, поднимаем над собой. Все аплодируют! Можно поклониться и отдохнуть.

«Сосулька»

Цель упражнения: расслабление мышцы рук.

«Ребята, я хочу загадать вам загадку:

У нас под крышей

Белый гвоздь висит,

Солнце взойдет,

Гвоздь упадет.»

(В. Селиверстов)

(в момент прочтения ребенок изображает «сосульку». Изначально руки вверх, на словах «солнце взойдет – гвоздь упадет», руки резко и свободно падают вниз)

«Шалтай-болтай»

Цель упражнения: расслабление мышц рук, спины и груди.

Под стихотворения о шалтай-болтае, ребенок выполняет свободные движения туловища вправо-влево, при этом руки болтаются как плети. На словах «свалился во сне», корпус опускается глубоко вниз

Шалтай-Болтай

Сидел на стене.

Шалтай-Болтай

Свалился во сне.

(С. Маршак)

Приложение № 6

Избранные из разных сборников и авторские пальчиковые игры

1. «Семья»

Знаю я, что у меня
Дома дружная семья!
Это – мама,
Это – я,
Это – бабушка моя,
Это – папа,
Это – дед.
И у нас разлада нет.

*поднимают руку ладонью к себе,
и в соответствии с текстом, в определенной последовательности загибают пальцы: сначала безымянный, затем мизинец, указательный средний и большой*

2. «Зимой...»

Лепим мы из снега дом
Звери будут в доме жить,
Веселиться и дружить,
Вместе домик сторожить.
Снежок.
Раз, два, три, четыре, пять,
Мы с тобой снежок слепили
Круглый, крепкий, очень
гладкий
И совсем-совсем не сладкий.
Раз — подбросим,
Два — поймаем,
Три — уроним
И... сломаем.

сжимают и разжимают кисти рук, соединяют кончики пальцев рук, слегка разводят ладони в стороны, хлопают в ладоши, загибают пальчики, снежок «лепят» показывают круг, сжимают ладони, гладят одной ладонью другую грозят пальчиком «подбрасывают», «ловят» «роняют» хлопают по столу

3. «Слон»

Упражнение рассчитано на развитие пятого и первого пальца, укрепления свода руки. Ученица ставит руку на ноты «до» и «соль» и начинает движение с первого на пятый палец, имитируя движение слона. Потом

опускает все пять пальцев на клавиатуру – «слон лег в воду», поднимая при этом третий палец- это «хобот». Упражнение повторяется по три раза каждой рукой. Главное- следить, чтоб свод кисти не прогибался и опора шла на первый и пятый палец.

4. «Цирк»

Своеобразное собрание многих упражнений. В него входят:

«Балерины» – упражнение на укрепление третьего пальца, ощущение веса руки и правильного движения при переносе кисти.

«Слон» – на укрепление свода кисти, первого и пятого пальца.

«Колокольчики» – переменное движение секундами (участвуют второй и третий палец каждой руки).

«Барабан» – отработка свободного удара каждым пальцем на крышке рояля.

Приложение № 7

Схема проведения урока для всех дифференцированных групп.

Вводная часть:

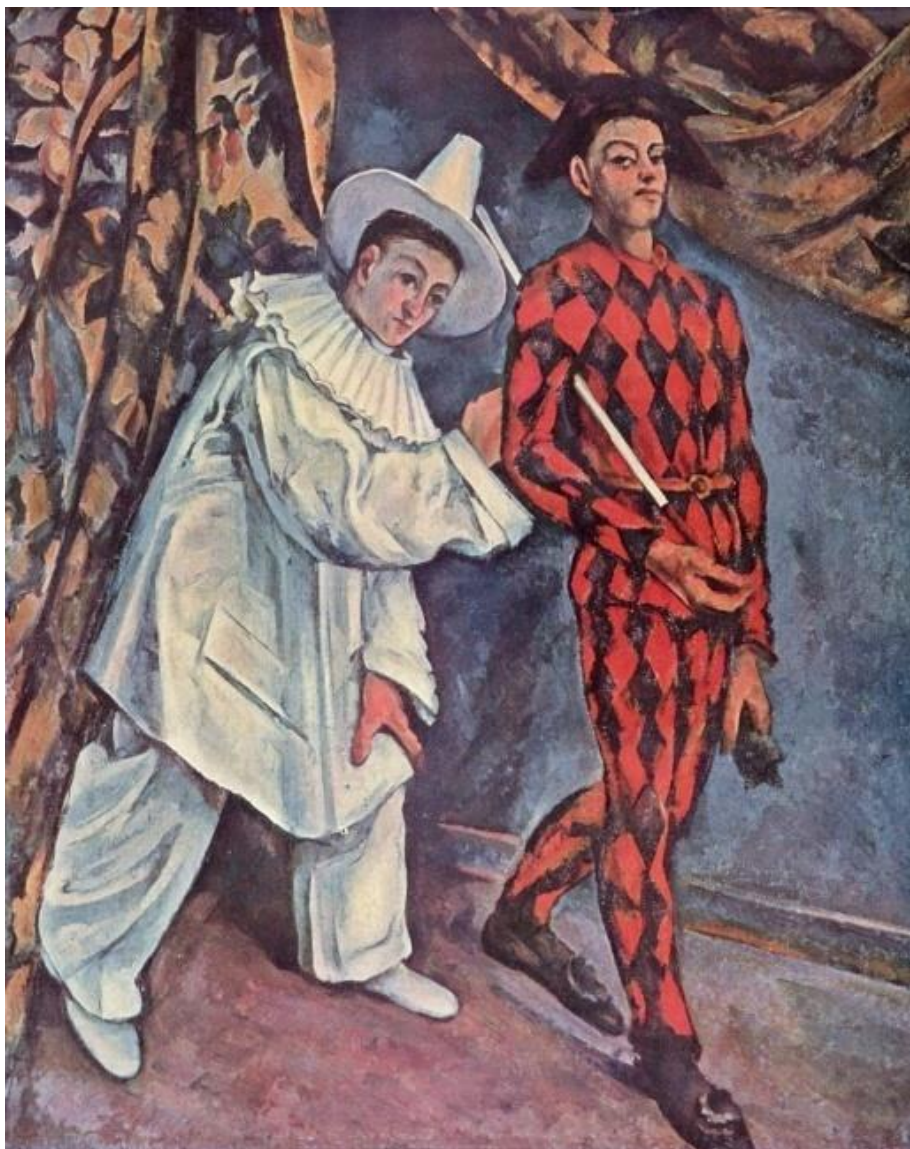
- Характеристика обучающегося: Имя, возраст, год обучения, музыкальная подготовка (есть или нет), к какой дифференцированной группе относится.
- Базовые навыки
- Длительность урока, его активная часть
- Эмоциональная характеристика
- Выбранный комплекс методов

Описание урока

- Тип урока
- Цель урока
- Этапы урока
- Ход урока (Приветствие, упражнения, постановка задачи на урок, исполнение произведения, обсуждение, применение методов и др.)
- Рефлексия, домашнее задание/ Составление исполнительского маршрута

Приложение № 8

П. Сезан «Арлекино и Пьеро»



Приложение № 9

Анкета «Психологический тип родителя» В. В. Ткачева

Цель: определение психических свойств родителя воспитывающего ребенка с личностными особенностями.

Инструкция: В анкете содержатся утверждения, которые помогут определить некоторые свойства Вашей личности. Прочтите каждое утверждение и оцените его как верное или неверное по отношению к Вам. В случае если вы согласны, отметьте слово «Да», если нет – «Нет». В анкете нет правильных или неправильных ответов. Отвечайте так, как Вы сами думаете.

1. Вся свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.

- Да
- Нет

2. Мне часто кажется, что у меня комок в горле.

- Да
- Нет

3. Я всегда полон (полна) энергии.

- Да
- Нет

4. Я придерживаюсь принципов нравственности и морали более строго, чем большинство других людей.

- Да
- Нет

5. Жизнь с ребенком, имеющим нарушения в развитии, всегда связана для меня с напряжением.

- Да
- Нет

6. Я верю в перспективу развития моего ребенка.

- Да

- Нет

7. У меня часто возникают боли в сердце, когда я расстраиваюсь из-за проблем ребенка.

- Да
- Нет

8. Когда я думаю о ребенке, меня никогда не покидают тревожные мысли.

- Да
- Нет

9. Родитель не виноват, если ребенок своим поведением вынудил наказать его физически.

- Да
- Нет

10. Когда я волнуюсь, у меня дрожат руки или тошнит.

- Да
- Нет

11. Я всегда стремлюсь ограждать моего ребенка от трудностей и обид.

- Да
- Нет

12. Ребенок всегда зависит от родителя и должен его слушаться.

- Да
- Нет

13. Я заработал (заработала) язву из-за постоянных проблем с ребенком.

- Да
- Нет

14. Ребенок с недостатками в здоровье – обуза для родителя.

- Да

○ Нет

15. Все дети должны воспитываться в строгости.

○ Да

○ Нет

16. Считаю, что ребенок с проблемами в развитии постоянно нуждается в особом уходе и внимании со стороны родителей.

○ Да

○ Нет

17. Моя жизнь изменилась в худшую сторону из-за проблем в развитии моего ребенка.

○ Да

○ Нет

18. Если у ребенка слишком много проблем со здоровьем, его можно поместить в учреждение социальной защиты (интернат с постоянным проживанием).

○ Да

○ Нет

19. Родители всегда ответственны за будущее своих детей.

○ Да

○ Нет

20. Мой ребенок всегда берет верх надо мной в спорных ситуациях.

○ Да

○ Нет

21. Я не остановлюсь ни перед чем в достижении поставленных целей.

○ Да

○ Нет

Правила пользования анкетой (инструкция для преподавателя)

Для определения психологического типа родителя необходимо подсчитать сумму баллов в каждой из колонок.

Утвердительные ответы под номерами 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 определяют психосоматический тип родителя (П).

Утвердительные ответы под номерами 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 выявляют невротичный тип родителя (Н).

Авторитарный тип родителя (А) определяется утвердительными ответами под номерами 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21.

Доминирующий психологический тип определяется по наибольшей сумме утвердительных ответов (+), полученной в одной из колонок.

Бланк анкеты «Психологический тип родителя»

Психосоматический	Невротичный	Авторитарный
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18
19	20	21
Всего:	Всего:	Всего:

Доминирующий психологический тип: _____